PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/18

NEUQUEN, 27 AGO 2019

VISTO:

El documento presentado por la Mesa Provincial de Construcción Curricular, elaborado en el marco de la Resolución N° 1697/2015, referido a las orientaciones de la Modalidad Educación Técnico Profesional; y

CONSIDERANDO:

Que por Resolución Nº 1463/2018 se aprobó el Diseño Curricular Provincial referido al Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo, para todas las modalidades de la Educación Secundaria;

Que por Resolución Nº 230/2018 el Ministerio de Educación de la Nación otorga la validez de los certificados emitidos en el marco de la Resolución Nº 1463/2018, correspondientes al Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo;

Que por Resolución Nº 0603/2019 se establecen las orientaciones de la Educación Secundaria para la Modalidad Educación Técnico Profesional Provincial que adoptará la Jurisdicción Provincial;

Que de las orientaciones establecidas en la Resolución Nº 0603/2019 para la Modalidad de Educación Técnico Profesional, se presentan documentos de todas a excepción de la referida a Energías Renovables;

Que las orientaciones establecidas se corresponden con las aprobadas por Resoluciones del Consejo Federal de Educación y sus respectivos marcos de referencia;

Que el documento es el producto de las distintas instancias de la construcción curricular desarrolladas a través de los mecanismos establecidos por la Resolución Nº 1697/2015 y sus concordantes;

Que la Resolución Nº 0963/2018 garantiza la estabilidad laboral del personal docente, en el marco del proceso de Construcción Curricular;

Que el documento cumple con los lineamientos establecidos por las Resoluciones del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Educación Tecnológica para la Modalidad de Educación Técnico Profesional;

Que la metodología de trabajo implementada ha permitido la construcción de los documentos correspondientes a cada una de las orientaciones de la modalidad;

Que la construcción es democrática, real y genuina cuando se garantiza la más amplia participación del colectivo docente y de la comunidad educativa, considerando al currículum como proyecto político, educativo, cultural, comprensivo y situado desde las perspectivas y necesidades de todos los actores educativos involucrados;

Que corresponde dictar la norma pertinente;

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/18

Por ello:

EL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DEL NEUQUÉN

R E S U E L V E

1°) **APROBAR** el documento definitivo del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Orientado de la Modalidad Educación Técnico Profesional con los fundamentos historicidad y objetivos de la educación técnica y agropecuaria que forman parte de la presente norma como Anexo I y sus once orientaciones que forman parte de la presente norma como Anexos II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI y XII.

2°) **DEROGAR** toda norma legal anterior que se contraponga a lo establecido en la presente.

3°) **ESTABLECER** la evaluación del presente Diseño Curricular, al finalizar el trayecto de formación de la cohorte teórica que se corresponda a la Modalidad Educación Técnico Profesional, por ser esta la de mayor extensión.

4°) **INDICAR** que por la Dirección Provincial de Educación Secundaria se cursarán las notificaciones pertinentes a la Presidencia; Vicepresidencia; Vocalías; Coordinación de Planeamiento y Trayectorias Escolares; Junta de Clasificación Rama Media; Dirección Provincial de Despacho y Mesa de Entradas; Dirección Provincial de Recursos Humanos; Dirección Provincial Técnico Operativa; Dirección General de Sueldos; Distritos Escolares I al XIII; Subsecretaría de Articulación de Políticas Educativas; Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos; Dirección Provincial de Títulos y Equivalencias; Dirección Provincial de Planeamiento, Estadística y Evaluación; Dirección Provincial Centro de Documentación e Información Educativa; Coordinación Legal y Técnica; Dirección Provincial de Coordinación de Distritos Escolares y Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET.

5°) **REGISTRAR** y **GIRAR** el Expediente a la Dirección Provincial de Educación Secundaria a los fines indicados en el Artículo 4°. Cumplido, **ARCHIVAR**.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARÍA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO I

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

FUNDAMENTOS, HISTORICIDAD Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y AGROPECUARIA

Agosto 2019

ES COPIA

ADRIANA DIAZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Irina MARTÍ CUARTAS
Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Técnico Químico
Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA MODALIDAD TÉCNICA PROFESIONAL DE LA PROVINCIA DEL NEUQUÉN

El siglo XIX, presenció la instalación del sistema de educación formal, como un continuo que integraba a las nuevas generaciones desde la infancia hasta la juventud y que las estruía en un conjunto de contenidos y competencias, que iban desde las primeras letras y las operaciones básicas de la aritmética, hasta la formación en profesiones liberales. Este encadenamiento no existía anteriormente, en la mayoría de los países occidentales había fundamentalmente una enseñanza básica para las clases populares, y estudios universitarios a los que accedían casi exclusivamente la burguesía y las clases altas. Tenía su eslabón más frágil en la enseñanza secundaria o media, sin objetivo propio claramente delimitado, frágil puente entre la enseñanza de las habilidades básicas y la ciudadanía, a las nuevas poblaciones generalmente urbanas, la formación para el mundo del trabajo (manual para la mayoría) y para la continuación de estudios en la universidad (para una selecta minoría), (Ringer, 1979).

En la mayoría de los países europeos se fue desarrollando un dualismo, entre una rama de la educación media dirigida claramente a estudios propedéuticos, que fueran base de los desarrollados en la educación superior, a la que concurrían los "herederos" de las clases medias con capital cultural y económico. Por otro lado, se desarrollaron aprendizajes post básicos dirigidos a oficios y a las nuevas ocupaciones especializadas en la industria; la escolarización generalizada hizo que estos aprendizajes pasarán de la fábrica o el taller artesanal, a la escuela. El más creativo y eficaz de los modelos de integración de enseñanza escolar y aprendizaje fue el del Sistema Dual desarrollado en algunos países del centro de Europa (Alemania, Austria y Suiza) a comienzos de la década de 1960. En este sistema se alternaba la enseñanza escolar con la práctica en el taller o la fábrica. Los graduados obtenían una certificación profesional que les permitía ejercer una ocupación calificada en un mercado fuertemente regulado y un título educativo medio que no brindaba acceso a carreras universitarias liberales (Arnold, 1995). Obviamente, esta segunda rama de estudios post básicos orientada a la inserción temprana en el mercado de trabajo atendía mayoritariamente a los sectores obreros y de clase media baja.

En nuestro país, el 17 de marzo de 1899 se crea la primera Escuela Técnica, el Colegio Otto Krausse, en la ciudad de Buenos Aires. Una escuela secundaria para pocos, en la que los estudiantes estaban habilitados para proseguir estudios superiores en una Universidad que no era gratuita. Tanto el Nacional Buenos Aires como el Comercial Carlos Pellegrini y la Escuela Industrial Otto Krausse, dependían de la UBA.

Desde su iniciación, la educación técnico industrial tuvo dos objetivos manifiestos: una, era desviar la matrícula de las modalidades mayoritarias de la educación secundaria que se consideraban "fábricas de empleo público", hacia carreras más útiles y la segunda muy unida a la anterior, era promover mandos medios para la naciente industria que se consideraba sería una actividad principal en el futuro del país.

Como puede verse, los inicios de la formación técnico-vocacional argentina siguieron un modelo de caminos paralelos no sólo con respecto al resto de la enseñanza post primaria, sino también al interior de la educación dirigida a formar para el trabajo industrial.

La educación técnica tuvo profundos cambios en el transcurso de su larga historia. Dos se destacan netamente: la creación de la Comisión Nacional de Orientación y Aprendizaje (CNAOP) y la del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) en el gobierno de Frondizi (Gallart, 2003).

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El 6 de julio de 1944 se dictó el decreto Nº 17854, por el cual se creó la Dirección Especial de Enseñanza Técnica. Debemos mencionar que, a partir del 25 de febrero de 1943, a través de un decreto presidencial se resuelve la aprobación de tres escuelas para Neuquén capital, quedando establecida la "Esc. Nacional Mixta de Comercio, anexa a la Escuela Técnica de Oficios. En el año 1946, durante la primera presidencia de Juan D. Perón, se crea la "comisión nacional de aprendizaje". La educación técnica, siguiendo el pensamiento en pro de la industrialización, fue muy estimulada, creándose escuelas fábrica, y la Universidad Obrera Nacional, (Valdés,2004)

El 15 de Noviembre de 1959 el presidente Arturo Frondizi crea el CONET, ante el inminente desarrollo de la industria nacional, y ante la dignificación y elevación de la consideración del trabajador que esto ocasiona comienzan a surgir demandas de enseñanza práctica de distintos sectores que exigen al entonces Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, crear escuelas técnicas y de formación en oficios, paralelamente a la creación de organismos especializados de conducción y supervisión de todas las escuelas. De esta manera nace la escuela técnica, que le da validez al título secundario, ordenando su estructura de la siguiente manera: tres años de ciclo básico, organización de los talleres y tres años de ciclo superior.

Por otro lado, ese doble propósito de formación para el trabajo y para la universidad (inherente a la formación técnica) ha sido la base de su atractivo para las nuevas generaciones que accedieron a la educación secundaria: hijos de inmigrantes europeos, clases populares en ascenso e inmigrantes de países vecinos. Sucesivamente accedieron a sus aulas y talleres siguiendo la ampliación de la cobertura de la enseñanza post básica y los cambios demográficos de la sociedad argentina.

Ante esta realidad, afirma Gallart que *"Las vicisitudes de la enseñanza superior y del mundo laboral a través de las crisis recurrentes del país fijaron límites a esa pretensión de movilidad ascendente, tanto educativa como ocupacional"*, (Gallart, 2003).

El período entre la implementación de las Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET) y la crisis del modelo industrializador[1] señala el momento de madurez de la educación técnica argentina y la expansión de su modelo a otros países de América Latina. En este contexto surgió, en 1973, la ENET N° 1 como respuesta y adaptación a las nuevas necesidades educativas generadas por la demanda laboral de la zona, adaptando el Plan de Estudio de la Escuela Profesional de Mujeres (EPM) a las resoluciones del CONET. Es así que por Resolución N° 068/1973 se convierte el plan de estudio de la EPM en Ciclo Básico de doble escolaridad, según Plan de Estudio N° 157/1965 del CONET, y por Resolución N° 428/1975 se adopta a partir del periodo lectivo 1976. Mientras que para el ciclo superior se crea mediante el Decreto N° 1574/1965 el Plan de Estudio de Maestro Mayor de Obras y por Decreto N° 1574/1965 el de Técnico Químico. (50 años EPET N°1, Alarcón-Lucero, 2010).

A partir de mediados de la década del setenta, la industria perdió protagonismo, el empleo se concentró en el sector terciario, y el proyecto desarrollista e industrializador quedó relegado frente a nuevos modelos y crisis económicas. La demanda social por educación técnica siguió siendo fuerte, pero la capacidad del gobierno nacional de crear nuevas escuelas técnicas fue limitada.

En 1980 la dictadura elimina el financiamiento de las escuelas técnicas. Que se financiaban por impuestos que pagaban las empresas y se reemplaza por el crédito fiscal. En consecuencia, las provincias, en particular las más pobladas, crearon escuelas técnicas semejantes a las nacionales pero consideradas generalmente de menor calidad. La situación anterior se agravó con el deterioro del mercado de trabajo y la crisis económica de los últimos años del siglo, el desempleo subió a niveles desconocidos en la historia del país, la calidad del empleo disminuyó, el trabajo no

[1] Crisis que se manifestó en la decadencia del empleo industrial a fines de la década del setenta y durante el resto del siglo.

ES COPIA

registrado llegó a cubrir la mitad de los asalariados, y el sector informal de bajos ingresos se extendió. El empleo precario sin estabilidad ni aportes sociales se incrementó y el porcentaje de familias bajo el nivel de pobreza llegó a niveles inéditos,

> La educación técnica sufrió, tanto por la situación de los alumnos ingresantes que en muchos casos carecen de la preparación previa y el apoyo familiar mínimo para poder desempeñarse bien en una secundaria exigente, como por el lado de los egresados, dado que éstos no encontraban inserciones laborales como lo habían hecho en períodos anteriores. (Gallart, 1987).

La década de 1990, en el marco de una reforma educativa de carácter neoconservador, se asiste a una profunda reconfiguración del Sistema Educativo, de delegación de responsabilidades a las provincias por el sostenimiento de la educación púbica, de centralización ejecutiva en el gobierno y administración educativa y de transferencia de presupuesto a los agentes educativos del sector privado.

En 1992 se transfieren a las provincias las escuelas secundarias nacionales; en el caso de las escuelas técnicas esto implica el paso de más de doscientos mil alumnos y más de cuatrocientas escuelas a las jurisdicciones provinciales. Poco después se promulgó la Ley Federal de Educación (1993) que modificó la organización y el currículo del sistema educativo en todos sus niveles.

De hecho, se dio por terminada la escuela técnica anterior, pero se legisló creando itinerarios de módulos correspondientes a Trayectos Técnico Profesionales, en una serie de especialidades que debían ser impartidas en contra turno.

Sólo tres jurisdicciones no adoptaron la Ley Federal de Educación y opusieron resistencia a través de sus sindicatos; la Ciudad de Buenos Aires y las provincias de Río Negro y Neuquén. En las provincias que si la implementaron desaparecieron las escuelas técnicas.

Sin embargo, en la década del 2000 surgió una fuerte reacción. Por un lado, la reactivación económica a partir de 2003 y el resurgimiento de industrias y talleres con demanda de nuevos trabajadores, se ha enfrentado a una escasez de personal calificado. La mirada se ha vuelto a las ex escuelas técnicas, y sobre todo en las regiones industriales esto ha provocado un resurgimiento en el interés en la educación técnica. Por otro lado, desde el Estado que en 1993 había suprimido el CONET, se ha producido un renovado interés en activar la educación técnica a través del INET (Instituto Nacional de Educación Técnica), organismo del Ministerio de Educación Nacional a cargo de la orientación de la educación técnico profesional. La Ley de Educación Técnico Profesional, N° 26058, sancionada en septiembre de 2005 da testimonio de ese interés, sosteniendo que la Educación Técnico Profesional es un derecho de todo habitante de la Nación Argentina, que se hace efectivo a través de procesos educativos, sistemáticos y permanentes. Como servicio educativo profesionalizante comprende la formación ética, ciudadana, humanístico general, científica, técnica y tecnológica. Mejora continua de las condiciones de la infraestructura física educativa de las instituciones de Educación Técnico Profesional.

Con este trascender de las escuelas secundarias de la MODALIDAD TÉCNICA, la actualidad nos enmarca en la Construcción del currículum provincial. En este momento tan importante de la educación nacional y en particular de la educación neuquina (construcción del Diseño Curricular para las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, Resolución N° 1463/2018), marco en el que consideramos que es necesario una transformación en las escuelas de modalidad técnico profesional, atendiendo tanto a las demandas del colectivo educativo (estudiantes, docentes, familia) como así también al desarrollo socioeconómico de nuestra provincia. Por ello proponemos la formación de un ciudadano técnico ético. Esto nos permite visualizar una oportunidad para que la educación técnica y las instituciones de la modalidad en que se imparte,

ES COPIA

puedan encontrar nuevas formas de enseñar y aprender; y un lugar significativo en la educación secundaria (neuquina) argentina.

Historicidad de las Escuelas Agropecuarias en la Provincia del Neuquén

La existencia de las escuelas de modalidad agropecuaria o agrotécnica de nivel secundario y la educación agropecuaria en general incluyendo a la formación profesional que en sus orígenes fue orientada hacia las personas adultas con y sin escolarización, data de épocas recientes en nuestra provincia. Fue en la década de los 80 que, acompañado del desarrollo de pueblos del interior de la provincia como Junín de Los Andes en la zona sur y Las Ovejas en la zona Norte, regiones fuertemente impulsadas por la actividad socio-productiva que vieron la necesidad de dar respuesta a las necesidades de las familias y jóvenes de las comunidades, generando ofertas educativas rurales orientadas a la actividad agrícola ganadera de las mismas.

Así nacieron las iniciativas como la Escuela CEI San Ignacio, y la EPEA N°1 de Las Ovejas, la primera de carácter privado de gestión social patrocinada por la Fundación Cruzada Patagónica, la cual tiene un fuerte compromiso con las comunidades mapuches que envían a sus hijos al establecimiento y quienes encuentran un ámbito de convivencia y trabajo solidario en actividades didácticas-productivas durante el período escolar Septiembre Mayo, con permanencia en albergue institucional.

La otra institución EPEA N°1, en sus inicios se creó como Centro Provincial de Educación Media N° 38, con especialidad agrotécnica. La medida surgió para dar respuesta a la demanda social que requería de una escuela secundaria, no tan sólo en la localidad sino también para los demás parajes aledaños. A la par, se crean las residencias estudiantiles con la finalidad de dar alojamiento a éstos estudiantes que debían migrar de sus hogares en busca de estudios secundarios. No pasó mucho tiempo y por Decreto N°1212, el Gobernador Felipe Sapag, cambia la modalidad de CPEM e inaugura la Escuela Provincial de Enseñanza Agropecuaria número uno, el 27 de Abril de 1989, de gestión pública, originariamente se creó con orientación en Piscicultura y en Ganadería, con el ciclo lectivo de Marzo a Diciembre, y luego a partir del desarrollo de actividades agrícola ganaderas más diversas, fue ampliado el espectro de formación a otros campos de producción, ofreciendo actualmente el título de Técnicos Agropecuarios.

Es decir, a diferencia de la educación rural y escuelas agrotécnicas del resto del país y principalmente aquellas situadas en la extensa región pampeana y algunas de las provincias del centro, Norte y del Litoral que tuvieron sus inicios en el siglo XIX, la historia de la educación agropecuaria en nuestra región es relativamente reciente. Ejemplos como la Escuela Agraria Don Bosco, en Uribelarrea, Provincia de Buenos Aires, fundada en 1897, la Escuela Agraria N° 1 Dr. Ramón Santa Marina de Tandil, fundada en el año 1916 como Escuela del Hogar Agrícola, que tuvo un trascendente aporte al Desarrollo Local y regional de Tandil y su amplia zona de influencia, La Escuela Agraria de 25 de Mayo Provincia de Buenos Aires, y muchas otras instituciones de gestión privada y públicas, que fueron acompañando el desarrollo del sector productivo de sus regiones.

Estas escuelas tradicionales han adoptado distintas formas de atención a la población rural, que dada a la ubicación geográfica de sus lugares de residencia alejados de la zona urbana, muchas han adoptado la permanencia en albergues institucionales del estudiantado, o la modalidad de alternancia como es el caso de las Escuelas de la Familia Agrícola (EFAS) adoptadas mayormente en la Provincia de Santa Fe, como respuesta a jóvenes que se ven imposibilitados de permanecer en forma continua en la escuela , dada la necesidad de formar parte en la colaboración del trabajo productivo familiar.

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Como característica general de la población atendida es la situación de ruralidad del estudiantado, y en instituciones educativas ubicadas en provincias del norte del país, en muchos en situación socio económica limitada, abarcando destinatarios pertenecientes a pueblos originarios.

Las Escuelas Agropecuarias tradicionalmente tuvieron como objetivo la formación de recursos humanos requeridos por las diferentes situaciones sociales que se sucedieron a lo largo de tantos años, con sus diferentes realidades socio- económicas, como forma de procurar la inserción de la población joven en el trabajo productivo y evitar la emigración hacia la zona urbana. Estos propósitos fueron orientados al trabajo productivo familiar que caracterizaba la estructura social del campo.

La realidad vivida en los años 90 con la intensificación de las políticas neoliberales y la expansión de la globalización, condicionó fuertemente a las escuelas agropecuarias por los cambios introducidos en las formas de producción, de la estructura de distribución y régimen de tenencia de la tierra y sus usos.

Desde el inicio de la gestión gubernamental, a partir de 2003, las políticas económicas implementadas buscaron regenerar el potencial productivo de los sectores industriales y agropecuarios, poniéndose de manifiesto en esa circunstancia, la necesidad de contar con el recurso estratégico que constituye un sistema educativo que forme los técnicos y trabajadores con las capacidades suficientes para dar respuesta a la demanda del sector productivo.

Producto de estos cambios generados a partir de las políticas de modernización tecnológica y de expansión de las fronteras productivas para el incremento de exportaciones, han puesto en tensión a las instituciones educativas.

De este modo el campo formativo de estas Escuelas, ubicadas precisamente en el campo, se debate entre las prescripciones de un currículum que define espacios con orientaciones generales y los criterios institucionales y de libertad de cátedra que aparecen fuertemente condicionados por el medio productivo en que se emplaza la escuela.

De este modo, la definición de los contenidos y las prácticas dejan lugar a muchas dudas que podrían sintetizarse en una simple pregunta: ¿Qué debe enseñar la Escuela Agrotécnica en este tiempo particular? El curriculum en la Escuela Agrotécnica y Las Leyes Educativas nacionales sancionadas en los últimos años ofrecen el marco normativo en que deben desempeñarse el conjunto de instituciones de enseñanza. Partiendo de ellas, Cristina Plencovich plantea que las Escuelas Agrotécnicas actúan en la interfaz entre dos sistemas complejos y heterogéneos: el educativo (subsistema de educación agropecuaria) y el socio-productivo de base agropecuaria. A su vez, el accionar de las Escuelas se inscribe en un territorio que actualiza en su dinamismo las trayectorias históricas de la institución y el conjunto de estrategias socio-productivas que en él se ponen en juego. (Plencovich, 2009).

En este contexto internacional de globalización, con la necesidad de modernizar la tecnología agropecuaria en el país y habiendo diagnosticado una situación de retraso tecnológico en las escuelas agrotécnicas en cuanto a equipamiento, y desigualdad en el mismo entre las mismas instituciones, se llevó a cabo un plan de actualización denominado Plan de Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Técnica Agropecuaria (E.M.E.T.A).

El plan fue gestionado por el gobierno Nacional en convenio de financiamiento con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), inició su desarrollo en el año 1989 y comprendió la dotación de equipamiento tecnológico, máquinas e implementos agrícolas y equipamiento agroindustrial a muchas escuelas agrotécnicas de todas las provincias.

La Provincia del Neuquén fue seleccionada en el marco de este plan para la construcción de un edificio escolar para la escuela EMETA en la localidad de Plottier y

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

de 5 Puestos de Capacitación Agropecuarios distribuidos en 5 localidades del interior neuquino, y principalmente para el desarrollo de una experiencia pedagógica innovadora en materia agropecuaria. El plan tuvo como objetivos, experimentar nuevas formas y metodologías de enseñanza orientadas a acercar la formación teórica a la formación práctica, dicotomía instaurada desde los inicios en la educación agropecuaria del país, y promover la generación de situaciones de enseñanza aprendizaje que impliquen el aprender haciendo y la acción y reflexión sobre el hacer.

La experiencia contempló la construcción de un diseño curricular contextualizado, de gestión institucional participativa. Un diseño que se elaborara en base a un diagnóstico local y regional realizado por los mismos agentes participantes de la experiencia. Una Institución que funcionara con normas propias construidas por los actores, con independencia absoluta de las normativas del sistema educativo provincial. Se proponía la formación integral del estudiante con una formación técnica, pero por sobre todo una formación en valores de respeto, solidaridad, responsabilidad apropiados mediante las prácticas de abordaje colectivo en el quehacer agropecuario cotidiano. Con disponibilidad de espacios curriculares compartidos por agentes provenientes de distintas áreas sociales, científicas y tecnológicas para la planificación y ejecución de actividades con alumnos.

La fase experimental del proyecto educativo EMETA tenía un tiempo programado de 10 años que no se llegó a cumplir. Por diversas razones de índole política, gremiales internas y externas al proyecto, problemas de choques entre normativas existentes vs normativas construidas por el mismo proyecto en el marco de la autonomía atribuida, la no convivencia de las formas de organización de la jornada escolar y la duración del período lectivo con las organizaciones de los demás establecimientos educativos del Consejo Provincial de Educación, y otras posibles causas, presionaron para abortar el proyecto, determinación que tomaron las autoridades del CPE, concluyendo y absorbiendo la escuela integrándola al sistema educativo ´provincial en el año 1996.

A partir de ese momento la Escuela EMETA pasó a llamarse Escuela Provincial de Enseñanza Agrotécnica N° 2, transformando sus cargos docentes en horas cátedra, conformando su plan de estudios con una lógica disciplinar y distribuyendo la jornada completa en horas cátedra. Con ello si bien se mantuvieron algunas premisas fundantes del proyecto original, se perdieron las condiciones para garantizar una mayor pertenencia al quehacer educativo del proyecto.

El plan contemplaba una profunda interacción con el medio productivo y por ello la creación de los centros de formación profesional en localidades como San Patricio del Chañar, Plottier, Picún LeuFú, Aluminé y Chos Malal. Los mismos pensados para la población destinataria de jóvenes y adultos que estuvieron imposibilitados de acceder o de completar la educación obligatoria. Estos Centros de Formación Profesional para el sector agropecuario además de ofrecer capacitaciones laborales al sector poblacional no escolarizado (educación No Formal) se constituyeron en ámbitos de Formación continua para egresados de las escuelas agrotécnicas y como centros de acompañamiento a asociaciones de pequeños productores.

Otra Escuela Agrotécnica generada a mediados de los años 90, fue impulsada por la Iglesia en la localidad de Aluminé, una institución privada de gestión social que también como el Centro de Educación Integral de San Ignacio de Junín de Los Andes se fundó promocionado por la comunidad de Aluminé, administradores de la Corporación Interestadual (PULMARI) y la comunidad de la Iglesia Católica, para dar respuesta a las necesidades de jóvenes de comunidades mapuches y de la localidad de Aluminé y zona de influencia. El proyecto educativo se elaboró en base al proyecto de la EPEA N° 2 de Plottier, adoptando un formato organizativo similar adecuándose a las producciones locales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

En la década del 90 tomó protagonismo el desarrollo productivo de la zona del valle de San Patricio del Chañar, con numerosas empresas frutihortícolas asentadas con nuevas plantaciones de frutales, frigoríficos, plantas de empaque de frutas, y en el año 2000 se incorporó la actividad vitivinícola en la zona. Este desarrollo generó en la comunidad la inquietud de la creación de una nueva escuela agrotécnica, cuyo pedido fue canalizado por la intendencia y la comunidad al Ministerio de Educación Provincial en el año 2010. El proyecto fue aceptado por las autoridades y fue concretada la creación de la Escuela Provincial de Enseñanza Agrotécnica N° 3 en el año 2011.
Primeramente, la institución funcionó compartiendo las instalaciones del Centro de Formación Profesional Agropecuario N°2 de la localidad de San Patricio del Chañar, hasta que pasados 3 años se le asignó una propiedad de 7 hectáreas en la zona de chacras de la Picada 5 Norte del ejido municipal.
Es una institución en formación, los primeros años transcurrieron en instalaciones provisorias y con mucho esfuerzo y compromiso se generaron las actividades prácticas de sectores didáctico-productivos, de granjas huertas y pasturas. En el año 2015 se culminó la construcción del edificio escolar. Actualmente están en expansión y con un proyecto educativo propio, adoptando los mismos planes de estudio aplicados en la EPEA N°2 de Plottier, pertinentes a los contextos socio-productivos de estas zonas en similitud.
Finalmente, las escuelas Técnicas y Agrotécnicas, aunque tuvieron distintos momentos de surgimiento como bien se explicita en la reseña histórica de cada una de ellas, forman parte de la Modalidad de Educación Técnico Profesional.

FUNDAMENTOS DE LA MODALIDAD

Desde una perspectiva emancipatoria, y sin desconocer la construcción de futuro que opera en el presente, la educación secundaria en su carácter formativo permite la inscripción de los proyectos de vida del estudiantado remarcando el sentido propio y no utilitarista de la misma. Mediante la construcción colectiva de saberes que permita al estudiantado participar de una cultura situada, el saber cómo saber mismo, adquiere sentido cultural. Así es posible resignificar otros sentidos sociales emancipatorios en relación a: la prosecución de estudios superiores, el trabajo y la ciudadanía. (Resolución N° 1463/2018; p. 33).
Atendiendo las normativas vigentes a nivel nacional y provincial, que encuadran la Modalidad Técnica Profesional: LOEP N° 2945, LETP N° 26.058, LEN N° 26.206 y Resoluciones del CFE que fundamentan las finalidades formativas que le son propias a esta modalidad, considerando la formación integral y holística de los estudiantes, resguardando el carácter propedéutico; formación amplia con una mirada vinculada con el ejercicio responsable de la ciudadanía, en clave de perspectivas: ambiental, género, DDHH, inclusión e intercultural. "El sentido social de formar para el ejercicio de una ciudadanía crítica es entendido como una tarea político-pedagógica que tienda a la formación de una persona ético-política en busca de otro orden económico, social y político posible". (Resolución N° 1463/2018, p. 35).
Retomando nuestro MGSPP donde se plantea que la formación para los estudios superiores no es excluyente de la formación para el mundo del trabajo, consideramos que la formación para estudios superiores debe ser igualitaria de saberes científicos, artísticos[2], culturales y políticos interpretados como herramientas de formación para un pensamiento crítico.
Así mismo, construir en nuestros estudiantes las ciudadanías técnicas éticas y socialmente responsables, con una formación holística, considerando la importancia de

[2] Art. 41: "todos/as los/as alumnos/as, en el transcurso de su escolaridad obligatoria, tendrán oportunidad de desarrollar su sensibilidad y capacidad creativa en al menos, DOS (2) disciplinas artísticas." (LEN N° 26.206).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

la ciudadanía dentro del concepto del Bien Común[3] y de acuerdo a esto se construye también la formación Técnica, compleja inter y transdisciplinaria.
Comprendiendo de manera rigurosa y crítica del mundo donde se insertan las escuelas técnicas industriales y agrotécnicas, entendemos que la ciencia y la tecnología no son neutrales. Este concepto, que da cuenta de intereses económicos y posiciones políticas-ambientales, da continuidad a la propuesta de la mirada desde CTS[4] y Ambiente. Por lo cual la Formación General atraviesa los demás campos de la formación Técnica.

OBJETIVOS DE LA MODALIDAD TÉCNICA

1. En relación al derecho y a los principios político-educativos

- Garantizar el acceso, la permanencia, el egreso y reingreso del estudiantado en la escuela técnica, ofreciendo una experiencia escolar que responda a principios de justicia educativa para la construcción de ciudadanías técnicas, ética y socialmente responsables, para dar respuesta a problemas socios científicos y tecnológicos que requieran una especificidad de formación.
- Promover trayectos educativos en un espacio del Ciclo Orientado Técnico de carácter diversificado desde los principios políticos-educativos consagrados en este Diseño Curricular[5].
- Brindar una amplia gama de orientaciones según la Resolución CPE N° 603/2019[6] que favorezcan la formación general y, dentro de la misma, la formación específica, para la elección vocacional, la inserción al mundo del trabajo y/o la continuación de estudios superiores del estudiantado.
- Generar pensamiento crítico, decolonial, emancipador, basado en una pedagogía que se impulse desde los derechos humanos y el derecho social[7].
- Favorecer las Prácticas Profesionalizantes de la modalidad técnica a través de una concepción amplia del mundo del trabajo que contemple diversos entornos formativos y no sólo el empresarial.

2. En relación a la articulación horizontal (al interior del nivel) y vertical (entre niveles y ciclos)

- Desarrollar estrategias de articulación entre Modalidades y Ciclos de la Escuela Secundaria que permitan al estudiantado decidir, desde el reconocimiento de sus intereses, respecto de sus pasajes inter-ciclos e inter modalidades, en tanto condiciones para asegurar la permanencia y el egreso.
- Ofrecer las herramientas necesarias para la continuidad de los estudios superiores, generando estrategias que permitan una elección fundada y decidida con autonomía.

---

3 La concepción de bienes comunes se encuentra desarrollada en la perspectiva Ambiental y en el Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, de la Resolución N° 1463/2018.
4 "...el enfoque CTS en el ámbito de la educación y en el contexto latinoamericano. Tiene como objetivos principales, en primer lugar, estimular o consolidar en las/los jóvenes la vocación por el estudio de las ciencias y la tecnología, a la vez que consolidar la independencia de juicio y un sentido de la responsabilidad crítica. En segundo lugar, pretende favorecer el desarrollo y la consolidación de sentidos y prácticas culturales en cuestiones de importancia social, relacionadas con la innovación tecnológica o con la intervención ambiental" (Resolución N° 1463/2018, p. 301).
5 Resolución N° 1463/2018, Marco socio-político-pedagógico, (pp. 34-41).
6 Para aquellas Orientaciones que no se encuentren en la presente Resolución, ver art. 2 de la misma. En caso de poseer ya un Marco de Referencia Nacional, posibilitar su inserción en la Jurisdicción según las necesidades del medio socio-productivo y teniendo en cuenta el concepto de trabajo tal cual lo establece la Resolución N° 1463/2018.
7 Aporte distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

3. En relación al estudiantado y los enfoques de enseñanza y de aprendizaje

- Promover la problematización y la construcción significativa de conocimientos y de saberes complejos, que posibilitan la articulación de conceptos, información, métodos, valores para actuar e interactuar en situaciones determinadas en diversos contextos vinculados a sectores profesionales específicos[8].
- Proponer una organización curricular adecuada a cada formación, a la vez que se prevea explícitamente los espacios de integración y prácticas profesionalizantes que consoliden la propuesta y eviten la fragmentación.
- Fomentar y contribuir a la independencia y autonomía de los/las estudiantes[9].
- Formar ciudadanos técnicos críticos, ética y políticamente comprometidos con su realidad social y protagonistas de experiencias colectivas[10].
- Propiciar un conocimiento más profundo de los problemas básicos, los conceptos fundamentales y las principales formas e instrumentos de indagación propios de un área del saber y/o un campo de prácticas[11].
- Favorecer los aprendizajes significativos basados en problemas de los diferentes sectores, participativo, colaborativo e inter y transdisciplinario desde el enfoque de las Perspectivas del diseño curricular integrando y articulando teoría y práctica[12].
- Desarrollar estrategias y actividades formativas dentro de cada institución y acorde a su perfil profesional, que amplíen, consoliden e integren los conocimientos y saberes de los/las estudiantes, dentro y fuera de tal institución, en referencia a o en situaciones de trabajo, en la diversidad de situaciones.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIANA GRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

8 Resolución N° 1463/2018, Marco socio-político-pedagógico, (pp. 34-41).
9 Aporte distrital.
10 Aporte distrital.
11 Aporte distrital.
12 Resolución N° 1463/2018, Marco socio-político-pedagógico, (pp. 34-41).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO II

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO EN TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS

Agosto 2019

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Irina MARTÍ CUARTAS
Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Técnico Químico
Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
María Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. FUNDAMENTOS DE LA ORIENTACIÓN

La Formación Específica del Ciclo Orientado se puede definir como el conjunto de conocimientos y saberes que asegura un mayor nivel de especificidad y profundización en ámbitos más contextualizados del saber. El mismo, se articula con el interciclo en torno a nudos/ejes problemáticos orientados, a partir de una formación pensada desde y hacia una trans e interdisciplinariedad.

La Industria Alimentaria se encuentra inmersa en un fuerte proceso de transformación, con una normativa cada vez más exigente en materia de producción, control y seguridad de los productos. En algunos países la disponibilidad de alimentos ya es insuficiente y el hambre y la desnutrición son problemas graves debido a la creciente expansión demográfica. Nuestra provincia, caracterizada por ser receptora de migración interna del país, hace eco de este aumento poblacional como así también del mercado interno. Asimismo, se espera que en la provincia, ambos se incrementen a una tasa más acelerada como resultado de los efectos de la reciente explotación de hidrocarburos No Convencionales a partir del año 2019, lo que llevará a la necesidad y la posibilidad de producir más alimentos favoreciendo un cambio en la matriz productiva de Neuquén.

La humanidad, desde sus orígenes ha sufrido el problema de la escasez de alimentos y esto ha generado no sólo un genotipo humano específico para afrontarla, sino luchas y desigualdades por la apropiación del excedente alimentario. Pero desde mediados del siglo XX, la producción de alimentos, ha sufrido un gran desarrollo, ya sea desde la elaboración de materias primas en el campo agropecuario hasta el perfeccionamiento de líneas de producción complejas a gran escala, que han posibilitado la existencia y el aprovisionamiento de alimentos permanente y el mejoramiento de la alimentación de gran parte de las poblaciones humanas.[1]

Este avance para la humanidad, ha sido posible gracias a los nuevos hallazgos científicos que llevaron al desarrollo de nuevas tecnologías permitiendo, a su vez, generar nuevo conocimiento científico y obtención de alimentos de mejor calidad microbiológica, físico- químico, organoléptico y nutricional.

La importancia de la tecnología siempre va ligada a los usos prácticos que ésta tenga, entonces, la innovación, en este campo, siempre será consecuencia de las necesidades de la humanidad. Sin embargo, es necesario tener presente que no todas las tecnologías pueden ser las más indicadas en función de las características socio-culturales y económicas de una región[2], en este sentido cobra importancia el conocimiento cotidiano, entendiéndose como tal al conjunto de saberes que se adquieren en las acciones que se llevan a cabo todos los días, cuyo objetivo fundamental no es la adquisición de conocimientos, sino que éstos resultan ser un producto secundario de la actividad o la comunicación. Así mismo, y desde la perspectiva de interculturalidad, es necesario considerar que vivimos en una zona cuyos habitantes poseen diferentes concepciones respecto a la vida y mediante el diálogo de saberes se busca construir un futuro en el que todos estemos representados y tengamos la posibilidad de decidir qué clase de vida queremos. Por lo tanto, debemos buscar la prevalencia de un código ético basado en el respeto de todas las formas de vida del planeta, dentro del cual la diversidad cultural sea concebida tanto en su dimensión material como espiritual, algo que conlleva una práctica de la democracia que respete "la identidad y la dignidad de las culturas y de los pueblos" [3].

La Tecnología de Alimentos involucra el estudio del sistema alimentario completo, entendiendo como sistema alimentario al conjunto de factores y actores que intervienen

[1] Adaptado de la Resolución 037/15. Universidad de Lanús.
[2] Concepto de Región tomado de la Resolución N° 1463/2018. Diseño Curricular Jurisdiccional, (p. 166).
[3] Verdú Delgado, A. (Coord.) (2017). Conocimientos ancestrales y procesos de desarrollo. Loja- Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en toda la cadena de producción de alimentos, desde la materia prima hasta el consumo, y que determina los hábitos alimentarios y el estado de salud de la población. Dado que los alimentos son una mezcla compleja desde el punto de vista químico y biológico, la tecnología de los alimentos es una ciencia multidisciplinaria que recurre a la química, la bioquímica, la física, la ingeniería de procesos y la gestión industrial para poder desarrollarse. Los científicos y técnicos en alimentos son responsables de que éstos sean sanos, inocuos y nutritivos cumpliendo la normativa vigente que asegura la calidad y seguridad de los mismos.

Entendemos que, y en concordancia con la propuesta de este diseño curricular para las distintas modalidades, el estudiantado debe luchar por el derecho a la alimentación como tal, visto desde la Soberanía alimentaria, entendida como: "la soberanía política, económica, cultural de toda una nación, es la matriz de su independencia, y el Estado debe jugar un rol indelegable en garantizarla" (Foro Mundial, La Habana, 2001)

Este concepto es abordado también por Gladis Quizhpe Lozano, (mencionada por Verdú, 2017), quien exploró la forma de revitalizar las prácticas ancestrales en torno a la soberanía alimentaria, reconociendo la importancia que asimismo tiene para el pueblo analizado en su trabajo, el reconocimiento y práctica de su justicia comunitaria, su propia pedagogía o la protección de la salud en su sentido originario. Para esta líder va más allá de la facultad para decidir el propio sistema alimentario y productivo: además de garantizar la autosuficiencia permanente con alimentos sanos y culturalmente apropiados, implica, el establecimiento de una relación armónica entre el hombre y la mujer, y con la Pachamama (naturaleza), por ser ésta fuente de vida de todos los seres vivos. Estas condiciones hacen que la práctica de soberanía alimentaria conjugue en realidad la conservación de saberes milenarios con el cuidado del medio ambiente, la conservación de especies animales y vegetales.

Según la FAO, la soberanía alimentaria se centra sobre seis pilares, a saber: "1) Se centra en alimentos para los pueblos: a) Pone la necesidad de alimentación de las personas en el centro de las políticas. b) Insiste en que la comida es algo más que una mercancía. 2) Valores de los proveedores de alimentos: a) Apoya modos de vida sostenibles. b) Respeta el trabajo de todos los proveedores de alimentos. 3) Localiza los sistemas alimentarios: a) Reduce la distancia entre proveedores y consumidores de alimentos. b) Rechaza el dumping y la asistencia alimentaria inapropiada. c) Resiste la dependencia de corporaciones remotas e irresponsables. 4) Sitúa el control a nivel local: a) Localiza los lugares de control en manos de proveedores locales de alimentos. b) Reconoce la necesidad de habitar y compartir territorios. c) Rechaza la privatización de los recursos naturales. 5) Promueve el conocimiento y las habilidades: a) Se basa en los conocimientos tradicionales. b) Utiliza la investigación para apoyar y transmitir este conocimiento a generaciones futuras. c) Rechaza las tecnologías que atentan contra los sistemas alimentarios locales. 6) Es compatible con la naturaleza: a) Maximiza las contribuciones de los ecosistemas. b) Mejora la capacidad de recuperación. c) Rechaza el uso intensivo de energías, de monocultivo industrializado y demás métodos destructivos" [4]

Es indiscutible que la tecnología está en continuo avance debido al desarrollo práctico de nuevas ideas concebidas por las disciplinas científicas La mayor la parte de los esfuerzos de la ciencia se centran en la creación de nuevas tecnologías para cubrir las necesidades de la sociedad y procurar el buen vivir. Estas nuevas tecnologías intentan incrementar la producción, a la vez que velan por el cuidado del ambiente. Por esto, se tendrá en cuenta la perspectiva ambiental, desde la cual la educación debe proporcionar las herramientas necesarias para realizar un análisis crítico y decolonial de las condiciones ambientales, permitiendo identificar los principales problemas y aumentar

4 Gordillo, G. 2013. Seguridad y Soberanías Alimentarias. FAO.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

la participación en su solución.[5]
Los procesos tecnológicos utilizados en la obtención de los alimentos constituyen un factor de importancia en la producción industrial o artesanal y en la búsqueda de soluciones que permitan preservar las características de los alimentos por largos períodos. Por ello, es fundamental que se brinden los conocimientos científicos y técnicos requeridos y suficientes para su aplicación. Los técnicos en tecnología de alimentos, deberán ser capaces de asumir con responsabilidad e idoneidad un amplio espectro de actividades las cuales incluyen: diseño, elaboración, preservación, análisis, gestión de la calidad e inocuidad, nutrición, legislación, almacenamiento y comercialización de los alimentos, así como la investigación y el desarrollo de productos y nuevas tecnologías desde la óptica de producción sostenible, la cual hace hincapié en una mejor gestión del suelo y de la nutrición vegetal, el uso eficiente de los recursos terrestres e hídricos, un mejor acceso a la energía en las zonas rurales, el uso prudente de plaguicidas y fertilizantes, así como los importantes beneficios para la seguridad alimentaria que derivan de los sistemas integrados de producción. [6]
En cuanto a desarrollo integral sostenible, se entiende como la serie de políticas que trabajan conjuntamente para fomentar el logro del buen vivir para el ser humano a nivel individual y social en los países en desarrollo y en vías de desarrollo[7]. En un sentido amplio: es un desarrollo con justicia social, distribución de la riqueza, preservación del ambiente y bienes comunes, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa, respeto por la diversidad y justicia entre poblaciones y generaciones.
Los técnicos en Tecnología de los Alimentos, deben poseer una sólida formación general, científica- técnica y específica para el ejercicio de todas las actividades vinculadas a la industria alimentaria. Podrán desempeñarse en empresas de distinta envergadura, de productos diferenciados, con alta tecnología, intermedia o elemental. Su ámbito laboral comprende todos los aspectos de la industria alimentaria sean estas empresas locales o contratistas, oficinas técnicas y administrativas, organismos gubernamentales y no gubernamentales, empresas de higiene y seguridad alimentaria, micro-emprendimientos y área de servicios afines, instituciones de investigación y desarrollo públicas o privadas, en laboratorios y plantas educativas, en laboratorios de análisis especializados, en instituciones públicas en las áreas de control bromatológico de alimentos y en emprendimientos generados por el técnico o integrando pequeños equipos de profesionales. [8]
Su formación le permitirá una gran movilidad interna (distintos sectores) y externa (distintos tipos de empresa) en el mercado de trabajo y lo preparará para poder desarrollar su propio emprendimiento en caso que lo requiera, así como también continuar estudios académicos a lo largo de toda su vida.
Es un profesional que, con una fuerte formación básica, está capacitado técnicamente y también dotado de aptitudes para desarrollar actividades en el campo de: los análisis físicos, químicos y microbiológicos de materias primas alimenticias, productos intermedios, alimentos elaborados, aditivos alimentarios y materias afines; la elaboración de alimentos en todas las fases productivas; el control de la materia prima, productos en procesos y productos elaborados; el control y gestión de calidad e inocuidad; capacitaciones y asesoramiento a pequeños y medianos emprendedores que no cuenten con acceso a información y conocimientos básicos en el área.
El consumo de alimentos comenzó a mostrar un viraje extendido socialmente hacia la toma de conciencia, lo que se conoce como consumo responsable. Este concepto tiene que ver con el posicionamiento ético, ecológico, agroecológico, orgánico, de bienestar

5 Resolución N° 1463/2018. Diseño Curricular Jurisdiccional. Perspectiva ambiental, (p. 101).
6 Producción de alimentos e impacto ambiental. Documentos técnicos de referencia. FAO.
7 Aporte distrital.
8 Marco de Referencia. INET. Técnico en Tecnología de los Alimentos. Resolución CFE 77/2009.

COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

animal, de impacto ambiental, entre otros, todos términos que denotan la preocupación por el cuidado del ambiente, de los bienes comunes y de la salud. Esto ha contribuido a la tendencia de consumo de alimentos de origen artesanal. En particular en nuestro país, el Código Alimentario Argentino, ha incorporado desde el año 2018, un artículo que enmarca la certificación del proceso productivo para garantizar la inocuidad de alimentos, que provienen de la agricultura familiar.

En relación con la producción artesanal de alimentos, se ha construido una crítica sobre la modernidad alimentaria que fortalece requisitos para su producción, transformación y comercialización de alimentos sanos, inocuos y seguros, el cuidado del medio ambiente y en relación a condiciones más justas con quienes producen, entre otras cuestiones. En síntesis, una crítica construida a partir de una ética para la vida (Ikerd, 2015) dentro de la que se incluye al tipo de trabajo como esfera de la vida humana[9]. Por ello, el Técnico en Tecnología de los alimentos, debe estar sólidamente formado tanto para el área de elaboración industrial como también para la artesanal.

Los trabajos prácticos de laboratorio y de elaboración y conservación de alimentos que se llevan a cabo desde las distintas asignaturas, los espacios integradores que las mismas ofrecen y las prácticas profesionalizantes, complementan la formación teórica. Además, la propuesta formativa abarca la aplicación en la forma apropiada de las tecnologías disponibles, contribuyendo al desarrollo del sector y a la mejora continua en la producción de alimentos de calidad e inocuos- tanto industriales como caseros - , en este sentido cobran importancia los Proyectos Didácticos Tecnológicos Socio Productivos en los cuales se posibilita la relación interáreas.

De este modo la orientación Tecnología de los Alimentos responde con lo planteado en la Resolución N° 1463/2018,

> el curriculum situado es aquel que se concreta en al aula como parte de un contexto social, cultural, político y que se ejerce desde la construcción cotidiana de sentidos, principios y fundamentos. De esta manera el currículum se convierte en un lugar de reflexión, acción, evaluación y confrontación de diversas realidades y perspectivas de las mismas. (p. 36).

Los propósitos y objetivos desarrollados a continuación se encuentran enmarcados en los alcances definidos en el perfil profesional del Técnico en Tecnología de los Alimentos según Marco de Referencia del INET.

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Promover la participación activa, reflexiva y crítica en diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica, así como también en el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo campo tecnológico y social[10].
- Posibilitar la aplicación y el contraste de los saberes construidos en la formación y garantizar la articulación teórica-práctica de los procesos formativos a través del acercamiento de los estudiantes a situaciones reales de trabajo. [11]
- Generar situaciones de enseñanza que faciliten hablar, leer y escribir tanto imágenes como textos científicos, poniendo en evidencia las características propias de estos lenguajes y las tensiones con otros tales como, el corporal, el mediático y el cotidiano para propiciar la construcción de herramientas comunicacionales.[12]
- Garantizar el espacio de laboratorio como lugar para adquirir las habilidades y destrezas prácticas y analíticas propias del campo profesional del Técnico

9 Marco de Referencia Técnico Químico. Resolución CFE N° 15/2007
10 Ídem.
11 Ídem.
12 Adaptado del área de Ciencias Naturales. Resolución N° 1463/2018.

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en Tecnología de Alimentos.

- Reconocer la complejidad de la relación entre ambiente y el quehacer del técnico en procesos productivos, de forma de que la toma de decisiones sea contextualizada, desde una óptica social, política, económica, ética, jurídica y cultural [13].
- Propiciar la intervención y la participación activa y responsable en la vida pública, promocionando, respetando y haciendo respetar los derechos y deberes de las personas, posicionándose como sujeto de derecho con una clara postura ética orientada al bien común.
- Promover prácticas que permitan la inserción en el mundo del trabajo y/o en estudios superiores con una sólida formación tecnológica, con creatividad, sentido crítico y con una exigencia permanente de auto superación.
- Promover la autorreflexión que permita mantener la dinámica, el equilibrio y las normas de convivencia en las instituciones y el tejido social de la comunidad humana, procurando la igualdad de derechos de todos/as sus integrantes.
- Generar un entorno de trabajo de características ambientalmente sustentables.
- Promover la reflexión sobre el carácter histórico y epistemológico de las ciencias en general, con el fin de desarrollar una mirada crítica en relación al conocimiento científico.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Articular conocimientos y saberes de las distintas disciplinas que intervienen en la formación del Técnico en Tecnología de Alimentos y establecer relaciones con otras ciencias, para comprender el entramado social-cultural del cual forma parte.
- Adquirir conocimientos y saberes que proporcionan las herramientas para fundamentar los cambios químicos y físicos, en los procesos productivos de los alimentos y de diseño social.
- Producir, interpretar y comunicar documentación técnica a través de lenguajes y medios que le son propios al Técnico en Tecnología de los Alimentos.
- Adquirir los conocimientos que promuevan el máximo aprovechamiento de los recursos nutritivos existentes en la actualidad y buscar otros nuevos.
- Dimensionar la responsabilidad social y civil de la buena práctica profesional del Técnico en Tecnología de los Alimentos.
- Desarrollar prácticas de laboratorio a partir de propuestas interdisciplinares fundamentadas en el Aprendizaje Basado en Proyectos.
- Fomentar el análisis de asuntos socio-científicos desde el enfoque Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente (CTSA) como ejercicio para construir una ciudadanía activa y consciente.
- Desarrollar prácticas que favorezcan metodologías de trabajo relacionadas a la producción de alimentos nutritivos y sanos para el hombre y su abastecimiento.
- Diseñar dispositivos y técnicas que permitan desarrollar tecnologías para la conservación de los alimentos.

13 Perspectiva ambiental. Resolución N° 1463/2018, (p.105).

FOLIA 3691

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

4. CAMPOS DE LA FORMACIÓN Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

4.1 Campo de la Formación General

4.1.1. Fundamentos del campo de formación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.

Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.
Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.
No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.
La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general
El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2. Estructuras de conocimientos y saberes
Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 945
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.

4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general

La organización epistémica y didáctica de las áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y hetero patriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
  - el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad *-aiesthesis-*, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).
Entendemos al Área como,

> Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de Formación General

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.
La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.
En función de que las EPEAS (Escuelas Provinciales de Enseñanza Agropecuaria) ya cuentan con espacios curriculares de Formación General y sosteniendo la pertinencia de dichos espacios curriculares en estas instituciones, estos son abordados y desarrollados en el Diseño Curricular del Ciclo Orientado, Orientación Técnico en Producción Agropecuaria.
Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[14] y emancipatorio.
Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales

14 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.

En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.

Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.

Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.

De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:

Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.

Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los Trabajos

Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.

Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[15] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[16] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[17] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.

El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.

---

15 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.

16 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

17 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque induye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina, ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).

Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.

Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.

La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social. Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.

Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.

Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.

Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.
- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.

- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.
En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.
Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.
El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.
En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.

La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.

La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.

Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.

Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente

FOLIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

> sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:

La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.

Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)

Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[18], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.

Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos

18 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[19]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[20], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[21]
Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación
Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.
Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.
Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la

---

19 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

20 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

21 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[22].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[23]

---

22 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

[23]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[24]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[25]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca

---

organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.

La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

24 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

25 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral,

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[26]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico

---

apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

26 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ESCANEADA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

En la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[27] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica.

El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en

27 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.

- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[28]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[29]: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[30] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las

28 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

29 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

30 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora y en el acto de configuración narrativo.[31] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[32] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos

---

del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

31 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

32 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación

Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras

Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[33]. En este sentido, se

33 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.
Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.
Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.
Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[34], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/18, p. 140).
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[35].
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y

---

materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)
Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).
34 Aportes distritales.
35 Aporte distrital.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[36]

- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[37]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[38]
  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[39]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
  El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
  Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
  En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[40]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[41]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA

---

36 Aportes distritales.
37 Aporte distrital.
38 Aporte distrital.
39 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).
40 Aporte Distrital.
41 Resolución N° 181/2012- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
- Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
- Organización textual. Coherencia y cohesión.
- Marcadores textuales y discursivos.
- Conectores.
- Registros: formal e informal.
- Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas. Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.
ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.
Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.
Reflexionar sobre características de la oralidad.
Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.
Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.
Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.
Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.
Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos
Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.
Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.
También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.
Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.
Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.
También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.
Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras
Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.
El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.
El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.
En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.
Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).
El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.
Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:
PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.
TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.
POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.
Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos.
El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles.
Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.
Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).
El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.
Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.
Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.
En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.
Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[42]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[43].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[44] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.
Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario,

42 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
43 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
44 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.
El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción Metodológica
La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.
La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.
En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:
La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque, defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica. Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.

La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.

En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.

Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.

En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2. Campo de la formación científico tecnológica

4.2.1. Fundamentos

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias en su carácter instrumental y mecánico para el sostén rígido del conocimiento específico de las orientaciones técnicas, pero también sometida a la propedéutica científica del estudiantado. Este matiz elitista de la formación terminó por alejar más a los/las estudiantes en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El gran ritmo con el que avanzan las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada y con individuos capaces de responder a esa exigencia. Ante esta demanda, la *escuela* como tal, y sus protagonistas de la enseñanza, se preguntan cómo lograr estrategias didácticas que construyan los conocimientos y saberes significativamente relevantes para cumplir con dar el acceso al conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997). En vista del apremio sobre elegir lo relevante a ser enseñado, es también posible que las/los profesores se den a difundir la capacidad de observar y comprender el cómo se construyen las teorías y experimentaciones que forman parte de las ciencias. Precisar lo que es relevante de ser llevado a la didáctica, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para él o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).

El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas anteriores[45] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida.

La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el Universo[46] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.

No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, donde la ciencia se presenta con una imagen crítica, no reductiva y contextualizada. (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).

Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[47], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política.

El grado de especificidad de las orientaciones de la modalidad técnico profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, políticas y económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.

La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.

---

45 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.

46 Se hace referencia al objeto de estudio del Área Naturales. Ver más en Resolución N° 1463/2018, (p. 231).

47 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[48]
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socio-productivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.
La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.

4.2.2. Estructura de conocimientos y saberes

Acerca de las Áreas de Formación Científico- Tecnológica

El área Estructura celular y molecular de los alimentos permite que a través del estudio de las ciencias básicas como son la Biología, Química General, TP de Química General, Química Orgánica, Química de las Biomoléculas, Microbiología I, se puedan conocer la estructura celular y molecular de los alimentos para la posterior comprensión de sus transformaciones y decidir sobre el método de conservación a aplicar para conservar o mejorar sus condiciones potenciando o manteniendo sus características o propiedades inherentes. Tanto para conocer dichas estructuras como para comprobar si se lograron los objetivos propuestos en cuanto a la calidad y conservación del alimento, el técnico necesita adquirir habilidades, destrezas y fundamentos para desarrollar técnicas y conseguir saberes que lleven al discernimiento de los criterios a aplicar. Es así como en el área de Introducción al análisis experimental y tecnologías de control a través de los saberes de la Química Analítica, Química de las Biomoléculas, Microbiología I, TP de Microbiología I, Operaciones Unitarias I y II puede lograr este propósito, así como aplicarlos también en la posterior elaboración y análisis de alimentos. Asociados a las transformaciones que se producen en los alimentos producto de las distintas tecnologías que se aplican tanto en la elaboración como en la conservación, aparecen

48 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

fenómenos que es imprescindible conocer a través de la Termodinámica y físico química de los procesos asociados a la industria alimentaria, entendiendo los principios propios de la Matemática y de la Física aplicados en la industria alimentaria. Esta área está conformada por los contenidos de Física, Operaciones Unitarias I, Operaciones Unitarias II, Análisis Matemático y Matemática Aplicada e Integración Tecnológica I, II y III.

Todo lo desarrollado hasta el momento, sumado al desarrollo y organización de establecimientos elaboradores, productores y de comercialización de alimentos, requieren del respaldo de la legislación pertinente y es donde el área de Ciencias Sociales Políticas y Económicas aporta al técnico los conocimientos y saberes necesarios a través de los espacios curriculares de Proyectos Productivos y Economías Locales, Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo y Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales.

El grado de especificidad de la orientación del Técnico en Tecnología de los Alimentos, requiere una coordinación y selección de contenidos de este campo, en continuo diálogo con la formación del ciclo básico, y guardando coherencia con los objetivos y propósitos de la orientación. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del ¿por qué y para qué? de cada espacio curricular del campo en la formación del Técnico en Tecnología de los Alimentos.

El Técnico es un ciudadano, como tal transforma y se transforma en su relación con otros de su contexto, en esta perspectiva su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser individuo sujeto de derechos, atravesado también por su salud, higiene, la educación sexual y sus garantías de ser escuchado. Por este motivo el área de Ciencias Políticas Sociales y Económicas se desarrolla a continuación con su fundamento, núcleos y nudos.

Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Fundamentación

La siguiente propuesta para las escuelas de formación técnica abreva en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo (Resolución N° 1463/2018) y en los marcos de referencia propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206.

La propuesta se construye atravesada por los enfoques y las perspectivas de la educación secundaria que delimitan los saberes y conocimientos a potenciar esta área. Esta delimitación implica incorporar saberes diversos, provenientes de lógicas más holísticas que las que reproducen el sistema dominante, y otorgarles la misma jerarquía epistemológica.

Las ciencias económicas hegemónicas se desarrollan alrededor de las concepciones de valorización y distribución en la constitución de los modos de producción, centrando en la propiedad privada los fundamentos del sistema económico, y en la acumulación, sus objetivos.

En el ámbito de la producción de la vida, el sistema de intercambio mercantil se erige como el único modo validado de extraer, producir, distribuir, y consumir; de imponer el objetivo de acumulación sobre esas actividades; y de producir conocimientos sobre dichos procesos, justificando en el progreso material -identificado con desarrollo universal- las injusticias socio ambientales y sus consecuencias de apropiación, expoliación, explotación, dominación e infelicidad.

Los conocimientos asociados a este sistema son los único validados hegemónicamente, y se organizan como un cuerpo aparentemente incuestionable que abarca: el establecimiento de leyes naturales de funcionamiento económico, el desarrollo de fórmulas macro y microeconómicas que racionalizan instrumentalmente las relaciones

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

sociales, la imposición de normativas jurídicas, la institución de narrativas administrativas, la constitución de sistemas de información, entre otras.
Esta imposición en términos de proceso y de conocimientos, invisibiliza la multiplicidad de prácticas económicas por fuera del sistema de intercambio mercantil, sus diversas racionalidades, sus disputas con el sistema hegemónico, los conocimientos pluridiversos que producen, y las redes de articulación en que se sustentan.
El abordaje crítico permite potenciar propuestas emancipatorias basadas en el objetivo de la sostenibilidad, en las racionalidades productivas diversas, en la articulación de prácticas económicas, en la construcción de bien-estar y sus desarrollos conceptuales emancipadores.
El Estado se erige como una red de relaciones de dominación dentro de un espacio político-territorial que instituye y garantiza el funcionamiento social hegemónico, pero también es, a la vez, espacio de disputa[49].
El análisis de las relaciones de poder estatales en sus múltiples dimensiones posibilita la profundización del abordaje de los conocimientos y las prácticas económicas, administrativas, y jurídicas.
El abordaje del Derecho-en tanto regulador de las relaciones entre particulares, entre particulares y el estado, y entre estados- deviene del marco de acción estatal materializado en políticas públicas y devenido en legislaciones. Abordarlas exige desplazar el eje de las prácticas de técnica jurídica, hacia el eje de los conocimientos del devenir de dichos procedimientos, técnicas y prácticas enmarcadas en las genealogías de las concepciones que pretenden regular.
Es así que el análisis propuesto para políticas y legislaciones da cuenta de la genealogía de las concepciones que dan lugar a las regulaciones[50] estatales en tanto manifestaciones de políticas estatales públicas, y de regulaciones internacionales y supraestatales, que legalizan las relaciones político-económico-financieras en el sistema-mundo.
La búsqueda de horizontes más justos implica también abordar las luchas de los sectores subalternos que logran disputar sentidos e incorporar sus demandas en el marco de las legislaciones.
La posibilidad que brinda abordar de las normativas desde las genealogías de las concepciones que regulan, permite ubicarlas en el contexto de su producción, analizar los discursos en disputa, caracterizar los objetivos de normativizar ese aspecto, analizar sus resultados y sostener los espacios para su transformación a partir de la participación política.
Una epistemología decolonial supone profundizar el estudio las legislaciones buscando alternativas que procuren la participación política en un sistema jurídico abierto y horizontal que contemple y respete la diversidad cultural –tal es el caso de las constituciones plurinacionales-, y las regulaciones económicas que devienen de ellas-.
Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión

---

49 En tanto Estado Capitalista moderno dice Holloway (2011) que "La razón por la cual el estado no se puede usar para llevar un cambio radical en la sociedad es que el estado mismo es una forma de relación social que está incrustada en la totalidad de las relaciones sociales capitalistas. La existencia misma del estado como una instancia separada de la sociedad significa que, sea cual sea el contenido de sus políticas, participa activamente en el proceso de separar a la gente del control de su propia vida. El capitalismo es simplemente eso: la separación de la gente de su propio hacer", y es por eso que se constituye en territorio de disputa

50 Se sugiere analizar la fundamentación de Ciencias Jurídicas en Resolución N° 1463/2018, (pp. 193-199).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

lucrativa[51], se torna importante para complejizar el abordaje de este campo específico de conocimientos.

Dicho abordaje, implica conocer y complejizar saberes específicos acerca de los tipos de organizaciones, la administración de las mismas, y los instrumentos que se utilizan para analizarlas, desarrollando una narrativa que permita desnaturalizar como únicos válidos los proyectos tendientes a la apropiación y acumulación, y potenciando las lógicas y racionalidades implicadas en las prácticas organizacionales que se despliegan a partir de la satisfacción de las necesidades , la participación colectiva, y los conocimientos , modelos e instrumentos que, para la toma de decisiones, se han construido a partir de ellas.

Es así que el análisis de las microempresas, las organizaciones cooperativas y solidarias de la economía social, empresas comunales, entre otras, se torna relevante ya que promueve el estudio de las estrategias asociativas que permiten a personas y comunidades apropiarse de los procesos productivos, y consolidar proyectos autogestivos colectivos y solidarios.

A las perspectivas críticas se agrega el desafío de pensar todos estos aspectos en clave emancipadora y decolonial que implica incorporar a esas especificidades, conocimientos otros sobre los modos de llevar adelante negocios basados en la satisfacción de las necesidades y no en el lucro; otros modos de organizar el trabajo basado en la racionalidad cooperadora versus la racionalidad instrumental; otros modos de medir el éxito empresarial basado en la consideración de la Naturaleza no como factor productivo sino como ser vivo en relación de reciprocidad con las personas y el auténtico aporte de la organización al bien-estar de su comunidad; otros modos de "administrar las relaciones humanas" dentro de las organizaciones basado en relaciones cooperativas y decisiones colectivas.

La implementación de la toma de decisiones colectivas, el funcionamiento asambleario, la planificación participativa, la práctica cooperativista, la producción sostenible y diversificada de valores de uso en relación a las posibilidades de la biodiversidad, el trabajo en redes, las prácticas internacionales de comercio justo, son parte de las miradas que deconstruyen la naturalización de los planteos administrativos hegemónicos del funcionamiento empresarial bajo las propuestas de la eficiencia capitalista, y proponen con efectividad otros modos de "hacer negocios".

El análisis de la toma de decisiones respecto de los diversos procesos organizacionales en función de objetivos que propone la Teoría de las organizaciones-y los modelos que ello implica- constituye otro de los abordajes importantes dentro de la educación técnica, enfatizando la necesidad de priorizar la utilización de otras lógicas de consideración de objetivos y resultados en pos de la construcción colectiva de las mismas.

Es en esa toma de decisiones que los sistemas de información utilizados en las organizaciones se tornan importantes por lo que se propone abordarlos.

Un sistema de información abarca a las personas, los elementos materiales y los procesos que actúan interrelacionadamente para brindar la información que necesita la organización para tomar decisiones, ya sean del ambiente interno como del externo. Es una red que comunica a todas las áreas, capta datos, los procesa y elabora la información.

Esta concepción, implica enmarcar a la contabilidad como un subsistema de información que está inserto epistemológicamente en el campo más amplio de la economía.

---

51 Existen múltiples organizaciones que efectivamente aportan a la producción y reproducción de la vida sin lógicas de apropiación, acumulación, expoliación y explotación, y generan conocimientos y prácticas otras tendientes al buen vivir y al bien-estar social. En palabras de Perez Orozco (2014) "la economía se resuelve fuera del mercado"

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Conocer y abordar los conceptos implicados en la construcción de los Sistemas de información contable y administrativa en tanto herramientas de análisis tal cual lo plantea la dimensión contable de las prácticas económicas -instituida también legalmente - es una especificidad que permite la profundización y complejización del análisis organizacional.

Los sistemas de información contable brindan información básica para la toma de decisiones, y permiten sistematizar las prácticas económicas organizacionales, a la vez que sirven de prueba en las relaciones con otras organizaciones comunitarias y el estado.

Núcleos Problemáticos del Área

- Los posicionamientos críticos, emancipatorios y decoloniales de las relaciones sociales capitalistas proponen la sostenibilidad de la vida y de los territorios como eje analítico y medida de eficiencia.
- Los estados capitalistas desarrollan normativas –constituciones y derecho positivo- que protegen la capacidad de apropiación y acumulación del poder económico, priorizan la institucionalización de la propiedad privada, y legitiman y legalizan la apropiación de los bienes comunes, del trabajo y de aquello que se produce socialmente, en un marco de expoliación y de explotación humana.
- La perspectiva crítica, emancipatoria y decolonial de la administración implica cuestionar el eje de la eficiencia como organizador de las prácticas empresariales e incorporar diversas racionalidades en torno a la producción asociativa de valores de uso, las consideraciones acerca de los trabajos, y la toma de decisiones colectivas y asamblearias acerca de la producción y el intercambio.
- La estrategia asociativa de los proyectos productivos desde una óptica socio comunitaria genera apropiación de los procesos productivos en sus territorios, incorporan racionalidades diversas en sus prácticas y lógicas de funcionamiento, y validan principios y prácticas ecológicas, sostenibles, feministas, cooperativas, solidarias y de reciprocidad.

Nudos problemáticos disciplinares

Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo.

- Las regulaciones estatales y supranacionales acerca de la apropiación, de la producción y del trabajo reflejan las relaciones socioeconómicas dominantes, y son objeto de resistencias y disputas de sentido desde los sectores subalternos y las propuestas políticas de las economías otras.
  La definición de los trabajos. El trabajo como mercancía y la constitución de un mercado laboral. La desigualdad en la disputa capital-trabajo. Genealogía de la apropiación del trabajo en el capitalismo y su relación con la normatividad jurídica. Las políticas estatales y la legislación laboral. Los mercados internacionales, el estado y las legislaciones laborales.
  Las luchas sociales en relación a los derechos laborales. La incorporación de las mujeres al mercado laboral y la subordinación femenina en la concreción de los derechos laborales, las disputas por la igualdad. La relación de dependencia y el desarrollo del trabajo autónomo. La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades. Las disputas de género en el ámbito laboral: ley de cupo trans.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.

Políticas y legislaciones en Seguridad e Higiene Laboral

- Las normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
  Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Economías y los Procesos Productivos

- El análisis de los diversos niveles de relaciones y prácticas económicas desde lo doméstico hasta lo global permite, en las escalas espacio-territoriales, relacionar la vida cotidiana con las problemáticas y situaciones socio-económicas del sistema-mundo.
  El nivel doméstico, el consumo y la demanda. Los consumos y la satisfacción de las necesidades.
  El nivel organizacional y los procesos de producción de satisfactores. Los elementos de trabajo en las organizaciones y las personas que los utilizan: la consideración de los materiales, los insumos, las/los trabajadores y la disponibilidad financiera. Los procesos asociativos y las sociedades comerciales. La asociatividad sin fines de lucro, cooperativismo y cooperativas.
  El nivel político territorial y la macroeconomía. Políticas económicas en relación a los diversos niveles de intervención estatal. La resistencia de las economías locales y su capacidad de producir bien-estar comunitario. Las prácticas económicas globales; globalización capitalista, redes de articulación, y globalización de producción y comercialización justa. Las proyecciones de crecimiento y la disputa en relación al progreso y el desarrollo sustentable. Las alternativas al desarrollo como prácticas globales de producción de sostenibilidad de la vida.
  Las propuestas y desarrollos de las economías ecológica, feminista, social y solidaria, del buen vivir, y campesina en la búsqueda de la sostenibilidad de la vida. La subversión de las lógicas productivistas y sus parámetros de evaluación. La consideración de todos los trabajos. La valoración de los conocimientos socio-técnicos de los sectores subalternos.

Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales

- La incorporación de diversas racionalidades de producción e intercambio a las lógicas organizacionales, cuestiona el objetivo de la acumulación, el eje de la eficiencia, el análisis de las productividades, y el disciplinamiento laboral; y propone objetivos de satisfacción de las necesidades, el eje de la sostenibilidad a partir del trabajo cooperativo y solidario, el análisis de diversos modos de producción y distribución, y la participación y empoderamiento colectivos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Las organizaciones como sistemas abiertos en interrelación con la producción de territorios. Organizaciones y procesos productivos. Los diversos trabajos en las organizaciones. Los procesos de producción en las organizaciones. Racionalidad occidental, Ciencia y tecnología en el centro del debate sobre la innovación. Otras racionalidades en las organizaciones y los procesos productivos. La eficiencia considerada como la posibilidad de sostenibilidad de la vida y las decisiones organizacionales. La administración de las organizaciones como proceso complejo y múltiple. Los procesos administrativos. Planificación estratégica y planificación participativa. La toma de decisiones en función de los objetivos y metas organizacionales. Valorización y presupuestos. El control y las acciones correctivas.

Decisiones sobre la producción y necesidades de la comunidad. La incorporación de nuevos productos y sus ciclos de producción. El aprovisionamiento de las materias primas y los insumos, y su relación con los bienes comunes. Los tipos de procesos productivos. La utilización de energía y la disputa en relación a la posibilidad de renovación. La consideración de las normas en procesos y productos. La disposición del espacio de producción, la normativa y la seguridad. Normalización y utilización de estándares. La calidad del producto y la calidad de los procesos considerados en función de la sostenibilidad y los trabajos. Los estándares para establecer la calidad de los productos. Certificación y relaciones con otras organizaciones. Las normas ISO como estándares exigidos y deseables, y la disputa de poder en su imposición. Controles internos y externos sobre la producción. Almacenamiento, depósitos y stock. La consideración acerca de los costos de producción.

La distribución y la comercialización. Análisis del mercado y los mercados. Decisiones sobre comercialización y formación de precios. El marketing y la creación de necesidades. Cadenas de valor y distribución. Transportes y contaminación, nuevas consideraciones acerca de la medición de la eficiencia. Redes de comercialización y la globalización de las organizaciones de comercio y precio justo.

Políticas organizacionales en relación a los trabajos. Las decisiones sobre los trabajos y la distribución de las tareas. La especialización y la racionalidad instrumental. La retribución de los trabajos, salarios, convenios colectivos, incentivos no salariales y acción sindical. Las consideraciones de igualdad en los trabajos femeninos y de sexualidades disidentes. Las formas de organizar los trabajos en las organizaciones y la rigidez de las estructuras. La distribución del poder en las organizaciones. La organización por proyectos y la participación. Las subjetividades y las políticas organizacionales.

Las decisiones financieras, los objetivos de las organizaciones y las posibilidades del entorno. Inversión y procesos productivos. La elaboración de presupuestos financieros. El acceso al crédito y la posibilidad de inversión. El control sobre los flujos financieros.

La dirección organizacional como espacio de decisión, y la toma de decisiones colectivas. Las decisiones asamblearias en las organizaciones y los niveles de jerarquías.

La importancia de la información en los procesos administrativos de las organizaciones. Los flujos de información en las estructuras organizativas. La construcción de sistemas de información y el procesamiento de datos. La transformación, el transporte y el almacenamiento de la información en las organizaciones. Las redes comunicacionales. La evaluación de la información proveniente del ámbito externo e interno para la toma de decisiones. La comunicación y la información en las organizaciones

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Los procesos de control organizacional y su relación con los objetivos y metas. Tipos de control y acciones correctivas. La legitimidad y legitimación de procesos decisorios, y de políticas y prácticas económico-financieras de las organizaciones.

- Las variadas formas de producción e intercambio existentes generan diversos tipos de mercados, todos exitosos en la generación de bien-estar para sus comunidades.
  Comunidades y producción. Territorios y sostenibilidad de la vida. Las relaciones campesinas y urbanas, y la producción y la comercialización. Lógicas campesinas en los procesos productivos y eficiencia productiva. Agroecología y procesos productivos. Las relaciones de reciprocidad comunitarias en los múltiples mercados. Otros modos eficientes de producir y comercializar: el trueque, la feria, la minga, la trashumancia entre otras.
  Los procesos de agregación de valor y las industrias. La producción artesanal y la formación de precios. Normativas en relación a la calidad de los productos artesanales. Trabajo artesanal y relación tiempo-producto.
  La disponibilidad financiera en la producción y comercialización comunitarias. Bancos comunitarios y redes de financiación. Las monedas alternativas y su capacidad comercial.

- La construcción de sistemas de información contable implica la utilización de información proveniente del entorno y de la organización, y su procesamiento, para sistematizarla y organizarla como base para la toma de decisiones.
  Los sistemas de información y sus componentes. El procesamiento y la producción de datos. La contabilidad como un subsistema de información inserto en el campo de la economía. Poder estatal y definiciones contables. Los patrimonios y su valorización. Las actividades de las organizaciones, sus circuitos, sus comprobantes y la producción de información contable. El procesamiento electrónico de datos y las relaciones con el entorno. Los informes contables, sus implicancias en la racionalización instrumental de las actividades organizacionales y la relación con el estado.

Proyectos Productivos y Economías Locales

- La planificación de proyectos productivos implica el reconocimiento de las necesidades de una comunidad y el desarrollo creativo de soluciones para las problemáticas que en ella se observan, considerando como objetivo la generación de bien-estar colectivo.
  La determinación de las necesidades de la comunidad y las economías locales. La formulación de proyectos productivos y la relación con el entorno.
  Planificación de un proyecto productivo. La determinación de los objetivos y la sostenibilidad de la vida. La disponibilidad de materiales y trabajos necesarios para el desarrollo de un proyecto. Los procesos de producción y comercialización implicados en los proyectos. La elaboración de presupuestos y el acceso a los recursos financieros. Acción estatal y fomento de los proyectos productivos. Las posibilidades crediticias y el análisis financiero. La información del ambiente externo, la producción de información del ambiente interno y la toma de decisiones colectivas. Los modos de evaluar proyectos productivos, el aporte a la comunidad, el desarrollo de los trabajos y la sostenibilidad de la vida.
  Se presentan a continuación los núcleos problemáticos y nudos disciplinares de las otras áreas del campo científico tecnológico que encuentran estrecha

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

relación con las planteadas el campo técnico específico y aportan los conocimientos de base para que este último pueda desarrollarse.

Justificación de los espacios pedagógicos articulados

- **Análisis Matemático - Física (4º año)**
  No es posible concebir la física sin la matemática, ella es el lenguaje de las ciencias. La formulación de las leyes de la física se realiza a través del lenguaje de las matemáticas. En el desarrollo de los nudos problemáticos se explicita esta relación, orientando el trabajo conjunto en este espacio.
- **Operaciones unitarias – Física**
  Las operaciones unitarias se basan en su mayoría en las leyes de la termodinámica por los que al relacionaras y trabajar en conjunto el estudiantado puede alcanzar aprendizajes más significativos.
- **Análisis matemático II – Integración Tecnológica (5º año)**
  La aplicación de las Tics utilizando programas específicos de matemática permiten verificar, contrastar o simular los conceptos teóricos abordados como por ejemplo análisis y diseño de planillas de cálculo, selección y aplicación de gráficos para organizar y representar datos e información. Usos de fórmulas y funciones matemáticas, lógicas, entre otras. El trabajo conjunto de estos espacios permite integrar conocimientos y optimizar recursos.
- **Matemática Aplicada - Integración Tecnológica (6º año)**
  Consideramos la incorporación de una herramienta informática en la enseñanza de la estadística que constituyen la mayoría de los contenidos del espacio Matemática Aplicada, de manera que el concepto que se pretende enseñar sea facilitado por el software, sin que este reemplace el desarrollo del pensamiento crítico. Por ejemplo, un software estadístico permite incorporar el análisis e interpretación de resultados con bases de datos tomadas de investigaciones reales. Así también, existen repositorios virtuales de bases de datos, que se pueden descargar gratuitamente y realizar sobre ellas análisis descriptivos simples.

Núcleos problemáticos

- El estudio de los componentes de los alimentos para poder discernir los procesos adecuados para lograr alimentos inocuos y de calidad.
- El conocimiento de los fundamentos de las técnicas de análisis y tecnologías de control para poder discernir y elegir las adecuadas al tipo de alimento, al proceso a desarrollar o al control a realizar a fin de optimizar recursos y garantizar resultados.
- La reflexión sobre la utilidad del razonamiento matemático de la estadística en la vida actual, construyendo criterios para utilizar las distintas maneras de interpretar datos incluyendo recursos informáticos, como herramienta para discriminar éticamente el modo en que se informan los datos.
- Conocimiento de los fundamentos del análisis matemático, de forma que comprendan el concepto de límite y derivada para llegar a integrar funciones.
- La comprensión de fenómenos físicos expresados a partir del lenguaje matemático, reconociendo y valorando la historicidad de sus leyes y principios que dieron fundamento a los fenómenos naturales simples transformándose de una ciencia descriptiva a una ciencia explicativa involucrándose en el estudio de los fenómenos a partir de la energía asociada a los sistemas como variable fundamental en el estudio, análisis e implicancia en problemas de CTSA.
- La integración tecnológica como recurso que favorece a la construcción de conocimientos y saberes mediante el uso de herramientas tecnológicas (tics) en

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

el desarrollo de los conocimientos propios de la orientación favoreciendo un aprendizaje significativo.

Nudos problemáticos disciplinares

- El conocimiento de las ciencias centrales como la química o la biología como aporte básico para conocer la estructura de los alimentos y sus propiedades nutricionales para mejorarlas o mantenerlas en los procesos de elaboración y/o conservación.
- El cálculo diferencial e integral es la herramienta que les permitirá comprender el ritmo de las reacciones químicas, las leyes de la termodinámica, desintegración radiactiva, crecimiento de un cultivo, crecimiento bacteriano, población, entre otros.
- Los métodos de análisis y control que se apliquen en los procesos de la industria alimentaria deben seleccionarse con criterios que permitan garantizar la calidad e inocuidad del alimento por lo que requieren de precisión en la determinación de sus resultados.
- Análisis estadístico de datos, gráficos y cálculos de medidas de tendencia central, de dispersión y variabilidad, de forma que el estudiantado, como ciudadano y técnico, esté preparado para comprender lo que recibe y tomar decisiones a partir de ello; no solo de datos obtenidos de laboratorio, sino de cualquier informe estadístico al que pueda acceder.
- El análisis macro y microscópico de un sistema termodinámico a través de las variables de estado y la transferencia de energía asociada, en forma de calor, en conjunto con la medición de dichas variables mediante distintos dispositivos aplicados a sistemas fluidos y sólidos.
- Análisis de técnicas de organización y procedimientos de gestión de la producción, así como también políticas de recursos humanos, de forma que el estudiantado pueda lograr mayor confianza y autonomía en el trabajo, haciendo énfasis en la importancia de las relaciones humanas entre el personal y la confianza en las personas, disminuyendo de este modo la explotación laboral a favor de los recursos patronales.
- La integración de conocimientos en el desarrollo de proyectos que impliquen el uso de herramientas tecnológicas mediante la utilización de aplicaciones específicas y ofimáticas necesarias en el desarrollo de proyectos propios de la orientación retomando y caracterizando al Software Libre y sus implicancias éticas, sociales, económicas y culturales como herramienta alternativa al software propietario.

A continuación, se presenta la fundamentación de cada núcleo problemático del área y su interrelación con los nudos problemáticos disciplinares.

- El estudio de los componentes de los alimentos para poder discernir los procesos adecuados para lograr alimentos inocuos y de calidad.
  Conocer la estructura y composición de los alimentos a través de la química, la biología y la microbiología constituye el punto de partida para adentrarse en los procesos de producción y métodos de conservación que garanticen alimentos seguros e inocuos en cada etapa de la cadena alimentaria: desde su origen, el procesamiento, el almacenamiento, la distribución, hasta la preparación y el consumo.
- Conocimiento de los fundamentos del análisis matemático, de forma que comprendan el concepto de límite y derivada para llegar a integrar funciones.
  Se abordan contenidos como modelos matemáticos, variación media, variación instantánea, ritmos de crecimiento, entre otros, que adquieren significado

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

particular en el contexto de la orientación. Por ello, es importante brindar a las/los estudiantes dar una estructura de pensamiento lógico formal, que le permita, además de integrar básicamente, interpretar la derivada como una razón de cambio, utilizarla correctamente para la optimización y aprender la información que brinda la derivada con respecto a la función original.

- El conocimiento de los fundamentos de las técnicas de análisis y tecnologías de control para poder discernir y elegir las adecuadas al tipo de alimento, al proceso a desarrollar o al control a realizar a fin de optimizar recursos y garantizar resultados.

  La Química Analítica es una ciencia metrológica, que desarrolla, optimiza y aplica herramientas de tipo material, estratégico o metodológico de muy distinta naturaleza (química, física, matemática, bioquímica, biológica, entre otras), las cuales se materializan en procesos de medida para obtener información de calidad objetiva. Esta información puede hacer referencia por ejemplo a la presencia, concentración, o estructura de los componentes de los alimentos, así como determinar su inocuidad y calidad.

  Gracias al rápido desarrollo en el sector del análisis instrumental, que en los últimos 40 años ha aportado una cantidad de principios de medición y procedimientos analíticos, el análisis instrumental se ha convertido en una importante herramienta para realización de análisis químicos. Como parte de la química analítica, el análisis instrumental involucra cuatro grupos de procedimientos: métodos electroanalíticos, métodos espectroscópicos, métodos de análisis ópticos y métodos cromatográficos. Dentro de ellos encontramos el manejo de técnicas analíticas de análisis como volumetrías, potenciometrías, conductimetría, espectrofotometría, técnicas separativas, cromatografía y espectroscopías. En la industria actual la necesidad de resultados rápidos y fiables hacen que el mercado de instrumental de laboratorio sea cada día más dinámico. Por este motivo, un técnico en Tecnología de los Alimentos debe entender y aprender sobre equipos automatizados y específicos, así como los fundamentos de las técnicas básicas de manera que pueda obtener, registrar, interpretar e informar resultados fiables. Es decir, un Técnico socialmente responsable, comprometido con la calidad, la ética, la seguridad en su ambiente de trabajo, el cuidado de la salud y el entorno.
- La reflexión sobre la utilidad del razonamiento matemático de la estadística en la vida actual, construyendo criterios para utilizar las distintas maneras de interpretar datos incluyendo recursos informáticos, como herramienta para discriminar éticamente el modo en que se informan los datos.

  La información en la vida diaria utiliza recursos con sustento matemático, por ejemplo: valor medio, tendencia, estimación, azar, que pertenecen al dominio de la Estadística. por lo que es necesario que el estudiantado pueda discernir y posicionarse para la toma de decisiones. De la misma forma, la presentación de datos de laboratorio, en una investigación, estudio o certificación del cumplimiento de una norma legal, requiere de la profundización y complejización de las nociones básicas de muestreo, y gráficos estadísticos provenientes del ciclo básico, para continuar con el estudio de la estadística descriptiva e introducirse en la inferencial. Asimismo, la información estadística se puede usar también para estimar probabilidades de sucesos relativos a una población de interés. Son múltiples los fenómenos aleatorios que es posible estudiar desde esta propuesta de abordaje y representan los contextos para modelar situaciones en relación con los contenidos de la orientación.
- La comprensión de fenómenos físicos expresados a partir del lenguaje matemático, reconociendo y valorando la historicidad de sus leyes y principios

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que dieron fundamento a los fenómenos naturales simples transformándose de una ciencia descriptiva a una ciencia explicativa involucrándose en el estudio de los fenómenos a partir de la energía asociada a los sistemas como variable fundamental en el estudio, análisis e implicancia en problemas de CTSA.
Los principios y leyes de la mecánica física ayudan a comprender el estudio de las transformaciones de la materia fundamentados a partir de los cambios energéticos en ellos producidos. El calor juega un papel fundamental estudiando las distintas formas de transformación, obtención e intercambio desde el aspecto macroscópico y asociarlo a las distintas manifestaciones de los materiales en cuanto a condiciones en las que se analizan las distintas variables de estado de un sistema y, de forma microscópica, en los que se ven involucrados los cambios energéticos, específicamente el calor intercambiado y producido.
Utilizando los conceptos, modelos y procedimientos y las unidades internacionales de medición en la resolución de situaciones problemáticas y analizando y valorando algunos desarrollos y aplicaciones tecnológicas de los conocimientos de la Física en relación al comportamiento de los fluidos, en reposo y movimiento, y de la termodinámica se llega a comprender el modelo de mecánica de fluidos y los fenómenos de transporte que rigen todas las transferencias, de materia, energía y cantidad de movimiento, en las que se basan las distintas operaciones unitarias de la industria alimentaria. Los balances macroscópicos de materia y energía, resultan imprescindibles para el planteamiento del modelo matemático de cualquier operación unitaria. También adquieren relevancia los conceptos que se desarrollan en las operaciones basadas en los tres mecanismos de transmisión de calor: conducción, convección y radiación y las características y propiedades asociadas aplicadas a los dispositivos industriales de alta tecnología.
Comprendiendo el conocimiento físico como una construcción histórico-social, reconociendo y valorando sus aportes a la sociedad a lo largo de la historia, se promueve el desarrollo de una posición crítica, ética y constructiva en relación con el avance de conocimientos científicos -tecnológicos y su impacto sobre el bien-estar de la sociedad.

- La integración tecnológica como recurso que favorece a la construcción de conocimientos y saberes mediante el uso de herramientas tecnológicas (TIC) en el desarrollo de los conocimientos propios de la orientación favoreciendo un aprendizaje significativo.
  Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son aquellos recursos, herramientas y programas que se utilizan para procesar, administrar y compartir la información mediante diversos soportes tecnológicos. En este sentido este espacio curricular promueve la implementación de las mismas a fin de complementar, enriquecer y resignificar la construcción de conocimientos y saberes como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se propone la creación de escenarios y el uso de distintos recursos tecnológicos, tanto de software como de hardware, determinados por la orientación, que posibiliten la realización de prácticas significativas y relevantes. Desde una perspectiva decolonial y emancipadora, y en coherencia con el Marco General del Diseño Curricular, se propone el uso de Software Libre, a fin a de incorporar otras lógicas en la construcción de los conocimientos y saberes.

A continuación, se presenta la fundamentación de cada núcleo problemático del área y su interrelación con los nudos problemáticos disciplinares.

- El estudio de los componentes de los alimentos para poder discernir los procesos adecuados para lograr alimentos inocuos y de calidad.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Estructura atómica. Tabla periódica. Uniones Químicas. Funciones inorgánicas. Reacciones y ecuaciones químicas. Soluciones. Cinética química. La química del carbono. Hidrocarburos alifáticos y aromáticos. Funciones orgánicas oxigenadas, nitrogenadas, sulfuradas, halogenadas. Análisis inmediato. Análisis elemental cualitativo. Normas de bioseguridad en el laboratorio. Materiales, instrumentos y equipos de laboratorio. Bioelementos. Proteínas, lípidos, glúcidos. Célula, tejidos, órganos, aparatos y sistemas. Metabolismo: Procesos anabólicos y catabólicos. Principios de anatomía y fisiología humana, animal y vegetal. Bases moleculares de la inmunidad. El ADN. Alteraciones en la información genética. Fragmentación del ADN. Microorganismos. Generalidades sobre ubicación taxonómica: características, morfología. Microscopía. Diferenciación entre eucariota y procariotas.

- Conocimiento de los fundamentos del análisis matemático, de forma que comprendan el concepto de límite y derivada para llegar a integrar funciones.
  Teoría de conjunto: elementos, pertenencia, diagramas de Venn. Operaciones de conjuntos: unión e intersección. Relaciones de conjuntos: producto Cartesiano. Números reales: propiedades, operaciones, aproximación decimal, cálculo aproximado, técnicas de redondeo y truncamiento, error absoluto y relativo. Números complejos. Forma binómica y trigonométrica, representación geométrica. Funciones. Funciones trigonométricas. Logaritmo. Límite y continuidad. Derivada. Integral. Ecuaciones e inecuaciones. Funciones polinómicas en una variable. Vectores. Operaciones. Curvas planas. Ecuaciones de la recta y el plano. Ecuaciones de la circunferencia, la elipse, la parábola y la hipérbola. Álgebra y geometría. Principales formas geométricas y teoremas. Cuerpos geométricos, cuerpos poliédricos, proyecciones. Cálculo de áreas y volúmenes.
- El conocimiento de los fundamentos de las técnicas de análisis y tecnologías de control para poder entender y elegir las adecuadas al tipo de alimento, al proceso a desarrollar o al control a realizar a fin de optimizar recursos y garantizar resultados.
  Conceptos de química analítica y técnicas de laboratorio aplicadas al análisis de muestras. Equilibrio químico. Teorías de ácidos y bases. pH. Soluciones Buffer. Electrolitos fuertes y débiles. Técnicas volumétricas y gravimétricas. Análisis instrumental.
- La reflexión sobre la utilidad del razonamiento matemático de la estadística en la vida actual, construyendo criterios para utilizar las distintas maneras de interpretar datos incluyendo recursos informáticos, como herramienta para discriminar éticamente el modo en que se informan los datos.
  Probabilidades en espacios discretos: experimentos aleatorios, espacios muestrales, sucesos, probabilidad condicional e independencia. Variables aleatorias, distribuciones de probabilidad, esperanza matemática, varianza, ley de los grandes números. Datos estadísticos: recolección, clasificación, análisis e interpretación, frecuencia, medidas de posición y dispersión. Parámetros estadísticos y estimadores, correlación entre variables. Distribuciones de variable continua: La distribución normal en el estudio de distribuciones de poblaciones de datos.
- La comprensión de fenómenos físicos expresados a partir del lenguaje matemático, reconociendo y valorando la historicidad de sus leyes y principios que dieron fundamento a los fenómenos naturales simples transformándose de una ciencia descriptiva a una ciencia explicativa involucrándose en el estudio de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

los fenómenos a partir de la energía asociada a los sistemas como variable fundamental en el estudio, análisis e implicancia en problemas de CTSA. Hidrostática e hidrodinámica. Óptica. Magnetismo y electromagnetismo. Calorimetría y termometría. Electricidad. Estado de solicitaciones simples y compuestas. Rendimiento de las transformaciones. Fuentes y generación de energías. Balance masa y energía. Mecanismos de transferencia. Transportes fluidos. Fluidos newtonianos y no newtonianos. Ecuación de Bernoulli. Flujo laminar y turbulento. Equipamientos para el transporte de fluidos. Transportadores de sólidos. Métodos de separación. Mecanismos de cambio de fase. Mecanismos de transferencia de calor. Condensadores. Solubilidad de gases en líquidos en el equilibrio. Balances de calor y materia. Humidificación y secado de materiales. Liofilización. Lixiviación. Cristalización. Molienda. Cubeteado. Esterilización. Pasteurización. Escaldado. Variables de control de un Proceso. Temperatura. Termómetros industriales. Presión. Manómetros, Barómetros y Vacuómetros. Caudal. Viscosidad. Viscosidad absoluta, relativa o cinemática. Otras variables. Unidades usuales. Aplicaciones en la industria. Puntos de medición de parámetros. Fundamentos de electrónica para tecnología de control. Electrónica analógica: circuitos elementales y sus componentes. Componentes estructurales, activos y pasivos. Representación en diagramas de bloque. Símbolos usados. Electrónica digital: nociones operativas de circuitos y sus componentes. Nociones básicas de control. Tipos de control: lazo abierto y lazo cerrado. Control continuo y discontinuo. Programa de acción y programa de control. Control automático y manual. Funciones básicas de control: sistemas. Sensores. Actuadores. Controladores Interfases. Transductores. Análisis y uso de dispositivos electrónicos de aplicación en la vida diaria y en la actividad productiva que la institución especifique. Diseño de lazos de control sencillos y aplicados a procesos productivos. Gráficos, registros y control. Aplicaciones en los distintos equipos y dispositivos. Aplicación de la informática al control de los procesos productivos. Interpretación de simbología gráfica en diagramas computarizados e identificación de instrumentos. Nociones sobre sistema de control distribuido y estudio de control de procesos mediante simuladores a través de ordenador. Introducción a las técnicas de simulación. Aplicaciones informáticas a la producción y al control de calidad.

- La integración tecnológica como recurso que favorece a la construcción de conocimientos y saberes mediante el uso de herramientas tecnológicas (TIC) en el desarrollo de los conocimientos propios de la orientación favoreciendo un aprendizaje significativo.
  El estudio y la utilización de software y/o aplicaciones que permitan, a través de la simulación, verificar los abordajes teóricos. Herramientas que permitan el uso de diferentes formas de representación gráfica para organizar y visualizar distintos tipos de información. Software y/o aplicaciones que faciliten la exposición oral, por ejemplo, diapositivas, videos, entre otros. Análisis, desarrollo y uso de planillas de cálculos asociados con los contenidos de la orientación. Herramientas necesarias para garantizar la seguridad y protección de los datos en la red. Estrategias de búsqueda, selección y validación de conocimientos disponibles en las redes. Softwares propios de la orientación. Planillas de cálculo. Análisis y diseño de planillas de cálculo. Selección y aplicación de gráficos para organizar y representar datos e información. Usos de fórmulas y funciones matemáticas, lógicas, entre otras. Procesadores de texto. Creación y edición de textos. Presentaciones multimedia. Software específico para matemática. Softwares específicos propios de la orientación. Internet. Proyectos.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

4.3. Campo de la Formación Específica

4.3.1. Fundamentos

La preparación del técnico también implica una formación tal que garantice su desarrollo a partir de prácticas pedagógicas emancipatorias, ya que habilita herramientas para el ejercicio de la deliberación, el análisis de los conflictos y la construcción de proyectos que permitan un estar siendo, con otros, más justo y digno. Es decir, "buscamos que cada sujeto pueda actuar según criterios autónomos, solidarios justos, argumentativamente fundados y siempre abiertos a la crítica" [52].

El campo de la formación técnica específica aborda los saberes propios de cada campo profesional, así como también la contextualización de los desarrollados en la formación científico tecnológico. Cabe destacar que estos contenidos son necesarios e indispensables, pero no suficientes para la formación integral del técnico. (Marco de Referencia INET – Tecnología de los Alimentos)

El fundamento de este campo está desarrollado en la Fundamentación de la Orientación ya que la especificidad de los contenidos que el técnico construye en su trayectoria escolar son los que definen y determinan su profesionalidad en la orientación Tecnología de los Alimentos.

4.3.2.-Estructura de conocimientos y saberes

Acerca de las áreas de la Formación Específica

Todas las áreas de la formación técnico específica se organizan en torno al eje orientador "Análisis *y control de calidad*", a excepción del Área Legislación Alimentaria, que es donde se enmarcan los procesos y parámetros a considerar a lo largo de todo el Sistema Alimentario.

Dentro del área Composición y Transformación de Alimentos se incluyen saberes relacionados a la química, biología y microbiología con el fin de analizar la funcionalidad y nutrición de un alimento, centrando el estudio en los efectos saludables, biodisponibidad y metabolismo de alimentos o componentes alimentarios, así como también las transformaciones que éstos pueden sufrir producto de sus alteraciones, y nociones de toxicología. El área de Producción, manipulación y conservación de alimentos tiene un corte fundamentalmente analítico, utiliza principalmente la ingeniería de procesos para estudiar la transformación de alimentos y reutilización de coproductos y subproductos, así como de alimentos significativos y representativos de usos y costumbres sociales, de milenarias técnicas de producción, de particulares prácticas de distribución y comercialización, de innumerables expresiones festivas y artísticas [1653].

Los métodos de conservación de alimentos involucran el conjunto de procedimientos y técnicas desarrolladas para inactivar enzimas y eliminar de manera total o parcial la carga microbiana en el mismo, con el fin de lograr mantenerlos sanos e inalterables por un periodo de tiempo prolongado, como por ejemplo conservación con empleo de temperatura, con variación de presión, con aditivos, entre otros. Dentro de la Bromatología se involucran estrategias que garanticen la seguridad de los productos o procesos y minimicen las pérdidas de calidad nutritiva, organoléptica e higiénica de los productos. La Biotecnología centra sus investigaciones en los procesos de elaboración de productos alimenticios mediante la utilización de organismos vivos o procesos biológicos o enzimáticos, así como la obtención de alimentos genéticamente modificados mediante técnicas biotecnológicas. La tecnología alimentaria tiene incumbencia también

52 Resolución conjunta SRyGS - SA y B N° 13/2018.

53 Cederia, L. et alter (2015). Nuestros Alimentos Tradicionales. Seguridad alimentaria, identidad y diversidad cultural en Argentina. Buenos Aires: Ministerio de Desarrollo Social - Ministerio de Cultura.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en el empaquetado y envasado de los productos, en este sentido cobran importancia los saberes en Tecnología de los materiales, ya que resulta necesario la concepción de envases fabricados con materiales acordes a cada alimento, a fin de evitar su contaminación y deterioro organoléptico.

Transversal a estas áreas y poniendo en tensión cada una de ellas encontramos la Legislación alimentaria, entendiéndose por la misma al conjunto de leyes que regula la producción, el comercio y la manipulación de alimentos, y por ende abarca la regulación del control, la inocuidad y los aspectos pertinentes al comercio de los mismos.

En la legislación alimentaria se establecen los requisitos mínimos de calidad para garantizar que los alimentos producidos no estén adulterados ni sujetos a ninguna práctica fraudulenta destinada a engañar al consumidor.

Por último, la Higiene y seguridad industrial centra su estudio en las condiciones de seguridad e higiene en los laboratorios y en plantas procesadoras de alimentos, la gestión de calidad y la formación en ambientes de trabajo.

Justificación de los Espacios Pedagógicos Articulados

- **Bromatología – Nutrición – Toxicología – TP de Proyecto Final**
  Este espacio brinda, en el último año de la orientación, la posibilidad de que el estudiantado integre contenidos que son fundamentales para el futuro Técnico en Tecnología de Alimentos. Así en su trabajo de proyecto final podrá tener un espacio en el que el compartir saberes con sus docentes le permitirá relacionar conocimientos, debatir, confrontar, posicionarse, retroalimentarse y completar su trayectoria al mismo tiempo que se constituye en un espacio ideal para la búsqueda de evidencias para la evaluación por parte de los docentes.

Núcleos problemáticos de las Áreas de Formación Específica

- El análisis de la relación entre la composición, propiedades y estructura de los alimentos con los procesos de elaboración, conservación y alteración de los mismos.
- La aplicación de técnicas analíticas en el análisis de materias primas y productos que forman parte del control higiénico, de calidad y de inocuidad de los alimentos.
- El estudio de los microorganismos y la aplicación de las buenas prácticas en relación a la prevención de ETAs y producción de alimentos sanos e inocuos según la legislación vigente.
- La obtención industrial de productos alimenticios en el marco de procesos sostenibles y la revalorización de los conocimientos existentes, reconociendo a las otredades, sus saberes, memorias y prácticas.
- La comercialización e intercambio de productos en el marco de prácticas económicas solidarias, sociales y contextualizadas.
- Estudio de los materiales aptos para estar en contacto con los productos alimenticios durante la producción, envasado y conservación post envasado.
- El desarrollo biotecnológico en la producción y obtención de alimentos nutritivos y no nutritivos.
- El conocimiento y mejoramiento de las condiciones laborales de las personas en términos jurídicos y de la higiene seguridad en el trabajo, entendiendo la importancia que tienen las condiciones laborales de seguridad, salud e higiene para preservar el bienestar de todos las/los trabajadores y promover el cuidado de los bienes comunes.

Nudos problemáticos disciplinares

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Los componentes y las propiedades de los alimentos, su transformación en los distintos procesos productivos y en las prácticas de conservación que definen la inocuidad en tanto derecho del consumidor y obligación del productor.
- Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas de análisis químico, fisicoquímico y microbiológico que permiten determinar la calidad e inocuidad de los alimentos y la optimización de procesos productivos que permitan el máximo aprovechamiento de recursos con el menor impacto social y ambiental posible.
  Características generales y específicas de los distintos microorganismos, sustancias tóxicas (naturales y artificiales) y la aplicación de buenas prácticas, según la legislación vigente, que intervienen en la manipulación, producción y alteración de los alimentos y su implicancia en la salud de la población.
- Procesos y tecnologías de elaboración, manipulación y conservación para lograr la diversificación de productos sanos y nutritivos para todos los seres humanos y a su vez, el máximo aprovechamiento de recursos y menor impacto ambiental aplicando las normas legales (CAA, Codex, otras) con una mirada crítica que permita actualizar y mejorar la regulación y comercialización de alimentos.
- El desarrollo de prácticas autogestivas a partir de la resignificación de pautas culturales relacionadas con el conocimiento en alimentación de los pueblos preexistentes, impulsando economías y relaciones solidarias basadas en el cooperativismo y en la ecología de saberes.
- Características y composición de los materiales aptos para ser utilizados para estar en contacto con los alimentos según la legislación vigente, considerando la implicancia ecológica de los mismos.
- Las prácticas biotecnológicas aplicadas a los procesos de producción y mejoramiento de alimentos en tensión con la visión de desarrollo sostenible.
- Las normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
- Las políticas y legislaciones en relación a los bienes comunes se fundamentan en la apropiación y acumulación capitalista, sosteniendo el paradigma productivista y su consecuencia socio ambiental.

A continuación, se presenta la fundamentación de cada núcleo problemático del área y su interrelación con los nudos problemáticos disciplinares.

- El análisis de la relación entre la composición, propiedades y estructura de los alimentos con los procesos de elaboración, conservación y modificación de los mismos.

  Los consumidores de todo el mundo tienen derecho a esperar que los alimentos que compran y consumen sean seguros y de alta calidad, siendo estos la base de una dieta nutritiva. La inocuidad de los alimentos es la ausencia, o niveles seguros y aceptables, de peligro en los alimentos que pueden dañar la salud de los consumidores y por lo tanto resulta de suma importancia para garantizar alimentos seguros.[54]

  En la actualidad se aplican múltiples métodos de conservación, con diversas funciones: la primera y más importante relacionada con mantener el alimento en buenas condiciones y otras generalmente relacionadas con potenciar determinadas características o propiedades, tales como el sabor o el valor nutricional. La aplicación de los métodos de conservación depende, en primera instancia, del tipo de alimento y/o del producto alimenticio en cuestión.

54 Inocuidad Alimentaria. Fao. En: http://www.fao.org/food-safety/es/

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- La aplicación de técnicas analíticas en el análisis de materias primas y productos que forman parte del control higiénico, de calidad y de inocuidad de los alimentos.

  Desde el punto de vista químico, los alimentos son las sustancias más complejas que entran en contacto con el organismo: agua, proteínas, carbohidratos, lípidos, minerales, vitaminas, pigmentos y aromas, habiendo también muchas otras que le confieren al alimento sus características especiales de color, sabor, olor y textura. Además, a su composición natural se suman los posibles aditivos añadidos durante su procesado, así como contaminantes potenciales, tanto químicos como biológicos.

  El desarrollo de técnicas cualitativas y cuantitativas de análisis químico, fisicoquímico y microbiológico permite detectar y cuantificar sustancias presentes en los mismos y de este modo poder ajustarse a las normativas vigentes, las cuales cada vez resultan más estrictas, en relación a la composición y control de los productos de alimentación.

  Los métodos de análisis físico-químico incluyen las determinaciones básicas que se realizan frecuentemente para conocer la composición de los alimentos. Se basan en determinaciones físico-químicas y posibilitan la obtención de datos cuantitativos relacionados con la composición y el valor nutricional, algunos parámetros organolépticos o de estabilidad previsible del producto (agua, pH, entre otros) y la composición química centesimal aproximada, que debe reflejarse en el etiquetado de alimentos.

  Además de conocer sus componentes y sus posibles contaminantes estas técnicas permiten mejorar productos, así como también seleccionar y optimizar los métodos de producción en pos del bienestar social y ambiental. Control e investigación son los dos grandes motores en el progreso de las técnicas analíticas alimentarias, tanto en las instituciones públicas como en el ámbito privado.

  Por otro lado, el análisis microbiológico no mejora la calidad del alimento, sino que permite valorar la carga microbiana, señalando los posibles puntos de riesgo de contaminación o multiplicación microbiana. Este tipo de análisis se usa principalmente para garantizar la seguridad higiénica del alimento, analizar la ejecución de prácticas adecuadas de producción, generar calidad comercial y mantenerla.

  La comparación entre los resultados de laboratorio obtenidos y los criterios microbiológicos, físicos y químicos establecidos brinda información importante tanto para el productor/ elaborador como para los servicios de inspección en lo referente a la aceptabilidad del producto y/o proceso. No basta con los criterios microbiológicos para lograr este objetivo, sino que es de suma importancia verificar la aplicación de las Buenas Prácticas de Manufactura u otros sistemas (por ejemplo, HACCP) para asegurar que los microorganismos indeseables sean eliminados o minimizados a un nivel tal que no puedan ocasionar daño a los seres humanos.

  Los errores involuntarios y la aparición de nuevas prácticas fraudulentas, como la sustitución de ingredientes por otros de menor calidad o de otra naturaleza, hace que sea cada vez más necesario crear métodos que permitan detectar los alimentos que no cumplen con los requisitos que exige la legislación.

- La seguridad e inocuidad de los alimentos y su relación con los microorganismos, sustancias tóxicas naturales y contaminantes para garantizar alimentos sanos e inocuos según la legislación vigente

  El estudio de los microorganismos en los alimentos es de suma importancia, pudiendo ser deseables o no. Algunos microorganismos son aprovechables en

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

la producción, estabilización, vida útil y características sensoriales de algunos productos alimenticios.

La producción de alimentos por técnicas microbiológicas es una actividad de larga historia: los microorganismos alteran los constituyentes de los alimentos de forma que los estabilizan permitiendo su mayor duración y además proporcionan compuestos que confieren sabores característicos.

Por otro lado, los microorganismos pueden ser un riesgo importante para la salud de los consumidores. Según el tipo de microorganismo presente en el alimento puede suceder una simple alteración del producto, con modificación de sus características organolépticas y nutritivas, hasta la aparición de infecciones, toxiinfecciones, intoxicaciones y ETAs en los consumidores.

Cuando se evalúa el riesgo microbiológico asociado a un alimento específico todos los microorganismos transmisibles que puedan estar presentes en los alimentos deben ser considerados, incluyendo bacterias, virus, hongos, levaduras, algas y parásitos. También deberán tenerse en cuenta en dicha evaluación los riesgos asociados a ellos, como las toxinas y/o metabolitos producidos por estos organismos y algunas propiedades intrínsecas (por ejemplo, la resistencia a antibióticos).

Además del control microbiológico y la evaluación de sus riesgos, es importante tener en cuenta la presencia de otras sustancias que, presentes en el alimento, pueden implicar riesgos para la salud. Es importante entonces estudiar los componentes, aditivos y contaminantes de los alimentos y sus efectos adversos sobre el organismo; teniendo en cuenta el origen de los mismos (natural, intencional, accidental o tecnológico). Se trata de un enfoque preventivo que sugiere el empleo de diferentes herramientas y consideraciones para evitar un ataque malintencionado, tratando de localizar los puntos sensibles o más vulnerables en una instalación, así como los que causen mayor impacto.

- La obtención industrial de productos alimenticios en el marco de procesos sostenibles

El desarrollo humano equivale a desarrollo sustentable en cuanto refiere a la necesidad de optar, entre las múltiples posibilidades, por aquella que resulte más eficiente al aprovechamiento de los bienes comunes, esto es, obtener la mayor riqueza que pueda alcanzarse en el presente utilizando como unidad de medida un mayor bienestar en el futuro. Debe, entonces y necesariamente, preservarse la perdurabilidad de los recursos y evitar su desaparición o degradación. [55]

De esta manera, en la decisión sobre el uso y la utilidad de los recursos debe ponderarse la satisfacción de las necesidades presentes y futuras. Así el art. 41 de nuestra Constitución, consagra sin duda un "solidarismo intergeneracional" imponiendo un claro límite a la actividad productiva y económica actual: no comprometer las necesidades venideras.

La última reforma a la Ley Nacional de Defensa del Consumidor, mediante la Ley No 26.361, incorporó en forma expresa entre las facultades y atribuciones de su autoridad de aplicación, la de elaborar políticas tendientes a favor de un consumo sustentable con protección del medio ambiente.

En este sentido, es necesario concientizar asumiendo la responsabilidad en un doble aspecto: cada ser humano provoca deterioro y contaminación ambiental con sus conductas y consumos, pero los patrones de comportamiento pueden

[55] Aletti, D. (2010). *Herramientas para un Consumo Sustentable*. Revista áDA Ciudad. Número 3.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ser orientados de manera sustentable. En suma, somos responsables del daño, pero también del cambio y la transformación.

Así mismo, hay que lograr que la sociedad disponga de información para el consumo de bienes y servicios en condiciones seguras, tanto en relación a la sanidad, la nutrición, la prevención de enfermedades transmitidas por los alimentos y su adulteración, así como también respecto de las afectaciones que se pudieran producir al medio ambiente y que el consumidor reconozca y ejerza su autonomía a través de sus elecciones.

Resulta imprescindible orientar las prácticas de consumo hacia la sustentabilidad y es educando y formando que ello es posible; pues sólo la concientización sobre los riesgos de un consumo deficiente, desmedido e irracional, puede llevar a que tales patrones de conducta puedan ser lentamente revertidos.

- La comercialización e intercambio de productos en el marco de prácticas económicas solidarias, sociales y contextualizadas revalorizando los conocimientos preexistentes.

  La legislación alimentaria de un país que regula la producción, manipulación, comercialización y control de los alimentos. En vista del desarrollo técnico y la creciente posibilidad de fraudes y adulteraciones, debe ser diseñada en primer lugar para proteger la salud de los consumidores, contra el fraude y las prácticas deshonestas, y para promover unas prácticas justas en el comercio. (Definición FAO/OMS)

  Sin embargo, las normativas que regulan los procesos de producción y comercialización de alimentos se han desarrollado teniendo en cuenta las características de los agentes económicos de gran escala, haciendo dificultoso para el sector de la Agricultura Familiar ajustarse a la legalidad necesaria para acercar su producción al consumidor. Desde este análisis surge la necesidad de crear normativas que den cuenta de la totalidad de los procesos productivos de los alimentos, para lo cual tendrán que coexistir marcos jurídicos que contemplen a los distintos tipos de productores, elaboradores, transportistas y consumidores de alimentos.

  Es en este punto donde se debe tener una mirada crítica profundizando en conocimientos que permiten construir una Economía Solidaria y Social. Se trata de presentar una alternativa al modelo capitalista y buscar, por tanto, la democratización de la economía y la sustitución de la competencia por la cooperación, al tiempo de procurar expandir los mecanismos políticos de participación y organizar la actividad económica con una racionalidad propia que combine criterios de emprendimiento colectivo y solidaridad.

  La Economía solidaria busca responder a las necesidades materiales y afectivas de las personas en base a prácticas solidarias autogestivas y a la reciprocidad. Implica considerar la posibilidad efectiva de incorporar la solidaridad en las diversas fases del ciclo económico y se apoya en redes de trabajo y comercialización colectivas. [56]

  El Foro Mundial sobre Soberanía Alimentaria (La Habana, Cuba, Septiembre 2001) promueve la Soberanía Alimentaria como el derecho de los pueblos a definir sus propias políticas y estrategias sustentables de producción, distribución y consumo de alimentos que garanticen el derecho a la alimentación para toda la población, con base en la pequeña y mediana producción, respetando sus propias culturas y la diversidad de los modos campesinos, pesqueros e indígenas de producción agropecuaria, de comercialización y de gestión de los espacios rurales, en los cuales la mujer desempeña un papel fundamental.

[56] Área Ciencias sociales, políticas y económicas, Resolución N° 1463/2018, p. 171

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ES COPIA

Se trata de una convocatoria a "conocimientos subordinados producidos en el contexto de prácticas existentes de saber y así cruzar los límites ficticios de exclusión y marginalización" (Alexander, 2005 en Walsh, s/d, p. 14) (Resolución N° 1463/2018, pág. 95)

En este sentido cobra importancia el espacio geográfico y las territorialidades (Resolución N° 1463/2018, p. 165), a fin de indagar sobre prácticas de elaboración artesanal y de consumo para revalorizarlas y garantizar la producción de alimentos inocuos y de calidad.

Estudio de los materiales aptos para el envasado y la conservación post envasado.

Los alimentos entran en contacto con los más diversos materiales a lo largo de toda su cadena de producción (elaboración, envasado, conservación, distribución y consumo), lo que incluye todo tipo de utensilios alimentarios (vajilla, cristalería), aparatos, envases y embalajes, así como las envolturas, revestimientos y coberturas.

Todos los utensilios, recipientes, envases, embalajes, envolturas, aparatos, cañerías y accesorios que se hallen en contacto con alimentos deberán encontrarse en todo momento en buenas condiciones de higiene, estarán construidos o revestidos con materiales resistentes al producto a elaborar y no cederán sustancias nocivas ni otros contaminantes o modificadoras de los caracteres organolépticos de dichos productos. Estas exigencias se hacen extensivas a los revestimientos interiores, los cuales, así como también todos los elementos mencionados sin revestimientos, deben ser inalterables con respecto a los procesos y productos utilizados en su limpieza e higienización. CAA. 57

Por lo tanto, para garantizar la calidad e inocuidad de los alimentos, es primordial conocer la composición, estructura e interacción de los distintos materiales en contacto con los alimentos basándose en la Química, la Física y sus aplicaciones en las técnicas analíticas en un todo de acuerdo con las legislaciones vigentes determinadas por los organismos que las regulan.

Así mismo resulta fundamental para tomar medidas preventivas que las empresas alimentarias implementen estrategias para reducir el riesgo de contaminación que puedan ocasionar los materiales empleados en los envases una vez desechados.

Se trata de un enfoque preventivo que sugiere el empleo de diferentes herramientas y consideraciones para evitar un ataque malintencionado, tratando de localizar los puntos sensibles o más vulnerables en una instalación, así como los que causen mayor impacto.

- El desarrollo biotecnológico en la producción y obtención de alimentos

La biotecnología se refiere a toda aplicación tecnológica que utilice sistemas biológicos y organismos vivos o sus derivados para la creación o modificación de productos o procesos para usos específicos; ésta integra los conocimientos y técnicas de la bioquímica, microbiología, ingeniería química e ingeniería genética para aprovechar las propiedades de los microorganismos y cultivos celulares.

Al analizar la definición de biotecnología, se puede ver que ésta ciencia como tal no resulta nueva en lo referente a los productos alimenticios, ya que productos como la cerveza, el vino, el queso y el pan, entre otros, son el resultado de la acción de los organismos vivos que han sido utilizados por el hombre para obtener estos productos durante siglos. Lo mencionado estaría enmarcado dentro de lo que hoy se conoce como biotecnología tradicional, sin embargo, durante las décadas de los '70 y '80, se han ido incorporando nuevas técnicas,

[57] Código Alimentario Argentino. CAA. Artículo 185. - (Res 1552, 12.09.90)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

denominadas en su conjunto "ingeniería genética", que dan lugar a lo que hoy se conoce como biotecnología moderna. Dichas técnicas permiten modificar y transferir genes de un organismo a otro y ponen en tensión el uso de la biotecnología que interviene directamente sobre el código genético, facilitando y acelerando los procesos de la naturaleza, sin esperar el ciclo natural de adaptaciones.

Para la industria alimentaria se puede ofrecer un número importante de recursos desde la biotecnología en general, que comprenden desde la producción de materias primas y su transformación, hasta el control de la seguridad alimentaria, haciendo énfasis en criterios científicos que defienden el uso controlado y regulado de estas prácticas y de los organismos modificados genéticamente, basándose, fundamentalmente, en razones medioambientales y económicas. Sin embargo, existe una fuerte mirada social en contra de estos métodos, basada en la existencia de posibles peligros a largo plazo para la salud de los consumidores y para el medio ambiente. En este sentido resulta primordial desarrollar en un pensamiento crítico, que pueda comprender qué es la evidencia y el consenso científico, conocer el aspecto legal y poder debatir acerca de las ventajas y desventajas de la biotecnología moderna para producir alimentos, en circunstancias en que, cada día, millones de personas en el mundo pasan hambre.

- El conocimiento y mejoramiento de las condiciones laborales de las personas en términos jurídicos y de la higiene seguridad en el trabajo, entendiendo la importancia que tienen las condiciones laborales de seguridad, salud e higiene para preservar el bienestar de todos las/los trabajadores y promover el cuidado de los bienes comunes.

  Considerando la Ley de Riesgos del Trabajo de nuestro país, y el nuevo enfoque en relación a la seguridad e higiene laboral, se abordarán los conocimientos desde un punto de vista integral y más amplio, o sea, desde el concepto de "La Seguridad y Salud Laboral" y de sus especificidades en: La Seguridad en el Trabajo, la Higiene Industrial, la Ergonomía y Psicosociología aplicada y la Medicina del Trabajo. El campo de actuación de estas especificaciones va a estar centrado en las condiciones de trabajo de las personas, para preservar la seguridad y la salud laboral de las mismas.

  A lo largo de la Historia, el trabajo de las personas ha ido cambiando. Durante una amplia etapa histórica, la organización del trabajo estuvo basada en el sistema de gremios, principalmente artesanales, agrupados por oficios. El taller, regido por un maestro-artesano, con sus oficiales y aprendices, va a ser el típico centro de trabajo de esta época. A partir del siglo XVII, con la llegada de la Revolución Industrial, se rompe el sistema de trabajo gremial, extendiendo el número de trabajadores asalariados. La incorporación de nuevas tecnologías al sistema productivo obligaba a un cambio constante en las condiciones de trabajo. La máquina pasó a efectuar un gran número de labores que tradicionalmente realizaban los artesanos. Así, el trabajador tuvo que adaptarse a la máquina, en aras de la productividad. El progreso tecnológico, unido al movimiento obrero, ha posibilitado el progreso social, mejorando la calidad de vida y las condiciones de trabajo, eliminando riesgos, pero también dando lugar a la aparición de otros nuevos.

  La Organización Mundial de la Salud (OMS) definió en 1946 la salud como "el estado de equilibrio entre el bienestar físico, mental y social completo y no meramente la ausencia de enfermedad o dolencia". Este equilibrio puede romperse o modificarse cuando existe un riesgo profesional, es decir una situación derivada del trabajo, relacionada con el daño o peligro. Los factores

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de riesgo laboral van a ser aquellos elementos o condicionantes derivados de condiciones de seguridad laboral y operaciones y características del trabajo, de origen físico, mecánico, químico o biológico, o condiciones medio-ambientales, que puedan representar un riesgo para la salud del trabajador. Por ello es importante adopten la prevención, entendida como el conjunto de actividades o medidas adoptadas o previstas en todas las fases de actividad de la empresa, con el fin de evitar o disminuir los riesgos derivados del trabajo.
Se va a llevar a cabo a través de las referidas Técnicas o Especialidades preventivas: la Seguridad en el Trabajo, la Higiene Industrial, la Ergonomía y Psicosociología aplicada junto con la Medicina del Trabajo. La necesidad de adoptar medidas preventivas y, en su caso, el tipo de las mismas, vendrán dadas por la evaluación de los riesgos laborales.
Este concepto de preservar el bienestar de todos las/los trabajadores incluye la necesidad de promover el cuidado de los bienes comunes. "La educación debe proporcionar las herramientas necesarias para realizar un análisis crítico y decolonial de las condiciones ambientales, permitiendo identificar los principales problemas y aumentar la participación en la solución" (Resolución N° 1463/2018, pág. 101) la industria alimentaria, como toda industria requiere de un tratamiento especial de residuos y le concierne, por su especificidad, el cuidado del agua como bien común indispensable.

Conocimientos y saberes que vinculan núcleos problemáticos del área y los nudos problemáticos disciplinares

- El análisis de la relación entre la composición, propiedades y estructura de los alimentos con los procesos de elaboración, conservación y modificación de los mismos.
  Características organolépticas, físicas- químicas, químicas y microbiológicas del agua. Estructura y composición de cereales, oleaginosas, frutas y hortalizas, productos cárnicos, productos lácteos, miel, huevos. Vitaminas, minerales y aditivos. Macro y micronutrientes. Aporte energético de los alimentos. Valor nutritivo. Alimentos funcionales.
- La aplicación de técnicas analíticas en el análisis de materias primas y productos que forman parte del control higiénico, de calidad y de inocuidad de los alimentos.
  Métodos analíticos normalizados y estandarizados aplicados a los alimentos incluyendo análisis sensoriales. Determinación de adulteraciones. Técnicas analíticas específicas para cada tipo de alimento, incluyendo los de interés regional y jurisdiccional, de acuerdo a la legislación vigente. Determinaciones generales de los alimentos. Métodos generales para la determinación de grasas. Índices de calidad de grasas y aceites. Determinación y cuantificación de proteínas, carbohidratos, vitaminas, minerales y aditivos. Determinación de la calidad de agua. Análisis microbiológicos. Especificaciones de calidad. Características bromatológicas de los distintos productos según marco legal vigente. Control de calidad de materias primas, insumos, procesos productos semielaborados y terminados. Métodos estadísticos. POES. Buenas prácticas de Manufactura. Análisis de riesgos y puntos críticos de control. Normativa vigente. Aspectos higiénico-sanitarios. Calidad total.
- La seguridad e inocuidad de los alimentos y su relación con los microorganismos, sustancias tóxicas naturales y contaminantes para garantizar alimentos sanos e inocuos según la legislación vigente.
  Microorganismos indicadores, alterantes y patógenos. Microbiología práctica en distintos grupos de alimentos incluyendo los de interés regional o jurisdiccional.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Multiplicación de microorganismos. ETAs. Microorganismos productores de ETAs. Métodos de muestreo. Toma de muestras y su preparación. Normativas y protocolos vigentes. Control de microorganismos. Conceptos de desinfección, antisepsia, appertización, otros. Prevención de intoxicaciones. Brotes de ETAs. Toxicología y toxicidad. Toxiinfección, contaminantes. Manejo integrado de plagas. Tratamiento de efluentes sólidos, líquidos y gaseosos. Legislación referida a residuos tóxicos y residuos peligrosos.

- La obtención industrial de productos alimenticios en el marco de procesos sostenibles

Apreciar la tecnología de los alimentos a través de la interpretación de métodos de conservación, físicos, químicos (naturales y/o artificiales) y biológicos. Tecnología de productos zoógenos, frutihortícolas, bebidas alcohólicas, analcohólicas. Diagramas de flujo, equipamientos, control de procesos. Elaboración de productos destinados al consumo animal. Aprovechamiento de sub-productos de otras industrias. Aplicación de las leyes de protección ambiental vinculadas con los procesos productivos. Noción de proceso. Tipos de procesos productivos. Servicios. Almacenamiento y transporte. Diagramas de flujo. Regulación y control de proceso y calidad. Innovación. Seguridad e higiene. Noción de calidad, de productos y procesos. Contaminación ambiental. Codex alimentarius. Código alimentario argentino y sus ampliaciones. Grupo MERCOSUR y GMS. Rótulos reglamentarios. Estudio de mercado. Entorno de trabajo. Funcionamiento de organismos a cargo del control de alimentos. Sistemas nacionales y locales de control. Jurisdicciones Nacionales, Provinciales y Municipales. Aduanas. Convenios interjurisdiccionales. Rótulos reglamentarios. Inscripción de productos. Aditivos alimentarios. Reglamento de Inspección de productos, subproductos y derivados de origen animal. Funciones de los inspectores. Toma de muestras. Confección de actas. Habilitaciones. Normas de desinfección de pozos, cisternas, tanques y cañerías. Efectos de la tecnología en la sociedad y el ambiente.

- La comercialización e intercambio de productos en el marco de prácticas económicas solidarias, sociales y contextualizadas revalorizando los conocimientos preexistentes.

El desarrollo social sustentable. Reconocimiento de conocimientos y saberes sobre producción de alimentos, desde una ecología de saberes, de los pueblos preexistentes22 El impacto sobre el medio social y natural. Teoría de la economía solidaria y social. Economía ecológica.

- Estudio de los materiales aptos para el envasado y la conservación post envasado

Composición, propiedades físicas, químicas, mecánicas y tecnológicas de los materiales utilizados a lo largo de la cadena de producción en contacto con alimentos. Legislación vigente. Aplicaciones y usos de los envases en función del tipo de alimento y el método de conservación utilizado. Ensayos normalizados de laboratorio para el control de la calidad de los materiales y de los envases de uso alimentario. Nociones básicas de los procesos de obtención de envases. Control de tintas flexográficas y defectos en la impresión de etiquetas. Ecobalance y reciclado. Impacto ambiental y utilización de los distintos envases alimentarios.

- El desarrollo biotecnológico en la producción y obtención de alimentos

Producción de alimentos fermentados: Microorganismos que intervienen. Procesos enzimáticos. Análisis crítico de los aportes de la biotecnología moderna y sus efectos en la agroindustria y la erradicación del hambre en el mundo.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- El conocimiento y mejoramiento de las condiciones laborales de las personas en términos jurídicos y de la seguridad e higiene en el trabajo, entendiendo la importancia que tienen las condiciones laborales de seguridad, salud e higiene para preservar el bienestar de todos las/los trabajadores y promover el cuidado de los bienes comunes.
  Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.
  Políticas públicas en relación a la naturaleza; consideraciones interculturales y disputa de sentido. La consideración de los bienes comunes. La naturaleza mercantilizada y el ambiente considerado como recurso. Las consecuencias ambientales de la expoliación de los bienes comunes. Los principios sobre los que se conforma el derecho ambiental. Las normativas relacionadas con el suelo y su utilización. La contaminación ambiental. Tratamiento de efluentes y otros residuos. Las energías limpias y el debate sobre el productivismo. Producción sostenible y cuidado de los sistemas de vida. El diseño urbano, normativas y consideraciones. La sostenibilidad de la vida en el centro del debate sobre políticas públicas y legislaciones ambientales.

5. CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[58]

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.

Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.

De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.

58 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.

Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[59].

En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.

Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[60] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).

La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).

---

59 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.

60 Aporte Distrital.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

> Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.° 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.

Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.

La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis".*[61]

61 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, pág. 110.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.
Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.
Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[62]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[63]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.
Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.
La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.
El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.
Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.
La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;

62 Aporte Distrital.
63 Ídem.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[64]

La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[65]

A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[66]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.

---

64 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.
65 Ídem.
66 Aporte Distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[67] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[68], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.

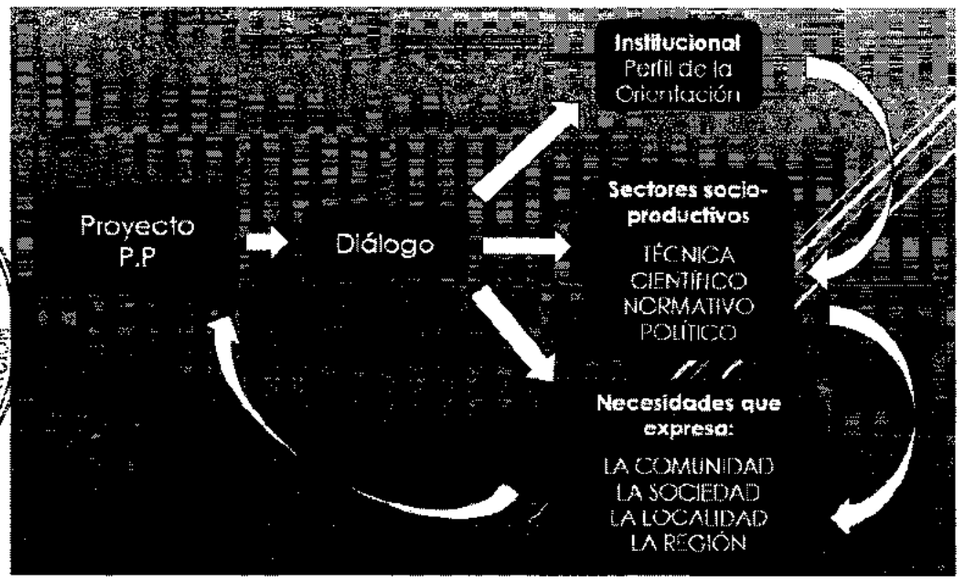
---

67 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.

68 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[69]

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[70].

En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria

69 Aporte Distrital.
70 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.

Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.

De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.

Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas tomadas en el proceso de producción curricular de las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, hacen pública una visión compartida para pensar la enseñanza, el curriculum en acto y sus tensiones con el currículum como texto, el trabajo docente, las prácticas docentes y los sujetos que aprenden.

La construcción curricular continúa como proceso 'en terreno', situado y comprometido con el,

> diseño de propuestas pedagógicas inclusivas, abiertas y creativas en su concepción, (entendidas) como construcciones intelectuales, en mucho artesanales y colectivas, que contribuyan a renovar las experiencias y el deseo de aprender, entre sus efectos. (Coria. A., 2017).

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica

Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).

Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).

Desde esta inscripción,

> La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (áulico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Las particulares y singulares construcciones metodológicas de la escuela secundaria técnica profesional se encuentran en diálogo con los enfoques de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, - CTSA - y con un modelo de intervención de Diseño Social.

Sobre el enfoque Ciencia, Sociedad, Tecnología y Ambiente.

La perspectiva CTSA orienta el trabajo interdisciplinario y la organización participativa para entender en el análisis y resolución de problemas. Coherente con las definiciones políticas, epistemológicas y pedagógicas de este Diseño Curricular, el CTSA pone en cuestión la utilización de metodologías tradicionales para el control del desarrollo tecnológico e incluye las dimensiones sociales y ambientales para entender en la esfera de los desarrollos, empleo, consecuencias y efectos de las tecnologías.

La Educación Técnico Profesional, de carácter crítico, holístico e integral contiene en la misma lógica de formación, la educación en la relación compleja del enfoque CTSA. Una relación que ha variado a lo largo del tiempo y que, sin duda, seguirá cambiando porque la investigación y la aplicación tecnológica no se detienen consecuentemente, la utilización que hace la sociedad de los desarrollos científico-tecnológicos.

En cuanto a la organización curricular, CTSA comprende cinco fases o "ciclos de responsabilidad" (Waks, 1990), a saber:

1. Formación de actitudes de responsabilidad personal en relación con el ambiente natural y la calidad de vida.
2. Toma de conciencia en investigación de temas CTSA específicos y los efectos de distintas opciones tecnológicas sobre el bienestar de los individuos y el bien común.
3. Toma de decisiones con base en las opciones tecnológicas y teniendo en cuenta factores científicos, técnicos, éticos, económicos y políticos.
4. Acción individual y social responsable.
5. Generalización de la naturaleza sistémica de la tecnología y sus impactos sociales y ambientales, formulación de políticas en las democracias tecnológicas modernas y los principios éticos que pueden guiar el estilo de vida.

El enfoque CTSA en la educación técnica proporciona a la misma, sentidos políticos, éticos, de ejercicio crítico de la ciudadanía técnica y política, puesto que:

a) cuestiona las formas heredadas de estudiar y actuar sobre la naturaleza y la sociedad, reflejadas en la legitimación que se hace a través del sistema educativo, de ciertas formas de conocimiento;
b) cuestiona la distinción convencional entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como su distribución social entre los que piensan y los que ejecutan, que se refleja, a su vez, en un sistema educativo dual que diferencia entre la educación general y la vocacional y que es necesario superar;
c) combate efectivamente la segmentación del conocimiento;
d) promueve una auténtica democratización del conocimiento científico y tecnológico, de manera que éste no solo difunda, sino que se integre en la actividad productiva de las comunidades de manera selectiva, crítica y creativa.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Sobre la 'buena enseñanza", la enseñanza comprensiva.

Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.

La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de los que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta, tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*", (Coria, A., 2017).

La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.

Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).

La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente. Cuando se incorpora a los estudiantes como "el otro sujeto", imprescindible en su tarea de enseñar y no como un objeto depositario de sus decisiones, una docencia que reconoce a sus estudiantes como co-autores de la tarea educativa.

Y en esa co-autoría, un lugar central lo ocupa:

1) Las relaciones con el saber, las que construimos como enseñantes y las relacionadas con los modos en como pensamos las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender y de hacer. Los modos en como pensamos la relación con el saber tienen efectos prácticos en las oportunidades de aprendizaje que contribuimos a distribuir entre los estudiantes. Tiene efectos en la forma como pensamos los derechos y la justicia en educación
2) La dimensión instrumental de la enseñanza, las herramientas que nos permitan diversificar las formas de enseñar, atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje. Herramientas con potencialidad para organizar y promover lógicas de trabajo colectivo y cooperativo en las aulas, herramientas sostenidas por teorías y criterios para decidir e implementar posiciones personales y colectivas fundamentadas en torno a qué enseñar, para qué y cómo organizarlo.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

'cansancio existencial' (1997), para intentar realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que hoy es imposible. (p. 58).

Sobre la construcción metodológica específica de la orientación

En cuanto a la construcción metodológica específica para la orientación Técnicos en Tecnología de los Alimentos, desde este diseño, se propone la integración de tres enfoques en la enseñanza de las ciencias: la enseñanza basada en la contextualización, la basada en la modelización y la basada en la indagación. De esta forma se tiene en cuenta no sólo la construcción con carácter participativo y colaborativo que articula los conocimientos y saberes, sino que atiende a la particularidad de la especificidad del conocimiento en elaboración y producción de alimentos, técnicas de análisis y controles de calidad asociados.

Esta relación de enseñanza y aprendizaje es sostenida desde un enfoque teórico - práctico emancipatorio de lo instituido, y por lo tanto, no neutral en sus implicancias políticas y sociales[71]. Las estrategias como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Aprendizaje Basado en Problemas y el Aprendizaje Cooperativo, permiten que el estudiantado adquiera un rol protagónico mientras el docente ejerce su rol de facilitador de contenidos, orientador y guía, ayudando a aquellos que lo requieren.

Otra propuesta pedagógica que requiere especial atención es el Aprendizaje-Servicio en la que la solidaridad y la participación ciudadana, además de ser contenidos de aprendizaje, pueden ser en sí mismas una manera novedosa de aprender otros contenidos y modificar actitudes. Se lleva adelante desarrollando un servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas por una comunidad,

> requiere de pasar de la descripción de una realidad a intentar transformarla a través de una intervención solidaria concreta. Por otra parte, esa actividad tiene que vincularse con una necesidad real y sentida por la comunidad, identificada "junto con" ella y no "para" ella, con el fin de evitar ofrecer a la comunidad lo que la escuela cree que necesita y perder la oportunidad de escuchar cuáles son las prioridades realmente acuciantes para ella. Un segundo rasgo fundamental de este tipo de proyectos es el protagonismo estudiantil. Para que las experiencias solidarias sean realmente educativas tienen que estar protagonizadas por los estudiantes; los niños, niñas y jóvenes deben apropiarse del proyecto, de su intencionalidad, deben ser quienes propongan iniciativas, reflexionen, monitoreen y corrijan el rumbo de la intervención desde el diagnóstico inicial y su planeamiento hasta su evaluación final. Y, finalmente, lo que hace original a la propuesta del aprendizaje–servicio en el vasto mundo del voluntariado y del servicio social comunitario es que las acciones solidarias están articuladas intencionadamente con los contenidos de aprendizaje. En los proyectos de aprendizaje–servicio de calidad el componente aprendizaje incluye contenidos curriculares, reflexión sobre las prácticas, desarrollo de competencias para la ciudadanía y el trabajo, y actividades de investigación.[72]

La práctica en laboratorio y/o sala de elaboración de los futuros Técnicos en Tecnología de los Alimentos, en tensión con los conocimientos y saberes teóricos, es la base que promueve el desarrollo de hábitos, habilidades y destrezas como: criterio en la selección y toma de decisiones frente a los procesos productivos; habilidad de

71 Dimensión Interculturalidad. Resolución N° 1463/2018, (p. 95).

72 Ministerio de Educación de la Nación. Programa Nacional Educación Solidaria. (2015). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio.* 1° edición. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/edusol-itinerario-y-herramientas-edicion-2014-5901e6a68e7dd.pdf .

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

observación, análisis y, tratamiento de datos experimentales; habilidad y destreza para la manipulación de equipos e instrumentos propios de la orientación; habilidad en la redacción e interpretación de informes técnicos, entre otros. La habilidad para argumentar, en particular, además de ser un componente medular de la alfabetización científica, busca que el estudiantado pueda posicionarse y tomar decisiones relacionadas con la ciencia y la tecnología y la forma que éstas afectan a la sociedad. La adquisición de dichas habilidades y destrezas deben ser atravesadas por un hábito fundamental para el Técnico en Tecnología de Alimentos: la aplicación permanente de las Buenas Prácticas de Manufactura y de Laboratorio.

En concordancia con lo propuesto desde el área de ciencias naturales acerca de la importancia de modelización para la enseñanza de la ciencia, es de especial interés el uso de software de aplicación educativa. Para ello, consideramos que es importante, tal como dice Bordignón (2015): Promover el uso del software y hardware libre, especialmente en el sistema educativo, dado que es un requisito básico en el camino de lograr la soberanía tecnológica y por ello se configuran como un elemento esencial de empoderamiento de la sociedad.[73]

Dentro de las formas y espacios metodológicos para concretar experiencias de aprendizajes relevantes y significativos, también se tendrán en cuenta los siguientes formatos:

- **Taller:** es un espacio curricular que privilegia la construcción de experiencias, orientadas a promover la resolución de situaciones problemáticas a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa. [...] Implica un abordaje metodológico que promueve el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo. Por lo tanto, es una propuesta de metodología esencial e indispensable tanto en el área de formación general como en espacios específicos de la orientación. Este espacio de trabajo fortalece las modalidades ABP, ABJ y Aprendizaje Cooperativo especialmente durante el trabajo de laboratorio y sala de elaboración.
- **Ateneo:** este espacio de reflexión y estudio sugiere una propuesta basada en el análisis y la profundización de situaciones específicas que atraviesan y desafían algún aspecto de la cotidianeidad escolar o de la comunidad de pertenencia. Desde esta metodología es posible abordar los saberes comunes, favoreciendo la construcción de conocimientos en forma cooperativa dentro de los EPA y en asignaturas de estrecha relación con las perspectivas de Interculturalidad, Género y Ambiental que atraviesan contenidos específicos, como los que se encuentran en área Biotecnología.
- **Seminario:** Así como la Práctica en Laboratorio y/o Sala de Elaboración es constante y necesaria en los 3 años de la orientación para el desarrollo de hábitos, habilidades y destrezas propias del Técnico en Tecnología de los Alimentos, el Trabajo de Campo resulta una metodología transversal y una herramienta fundamental en las áreas de trabajo científico-técnicas. De esta manera los formatos de trabajo propuestos tienen como finalidad la preparación en la construcción de saberes y conocimientos que resulten significativos para trabajar en Proyectos que inicien en el primer año de la orientación, y tengan continuidad hasta la finalización de la carrera – y como refuerzo del EPA "TP Proyecto Final" - pudiendo sentar base para el trabajo de futuros egresados.

Sabiendo que la tutoría docente-estudiante es inherente a la concepción del docente como guía y acompañante del proceso de enseñanza/aprendizaje, se dedicará esta

73 Concepto tomado de " Soberanía tecnológica y educación: una dupla indisoluble" . Bordignon.2015

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

metodología para resaltar el rol de tutores pares entre los estudiantes de años avanzados hacia los noveles.

Por último, se resalta que cada uno de los espacios metodológicos a aplicar en las asignaturas estará íntimamente conectado y en estrecha relación evaluativa con el dispositivo pedagógico de PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE que se integra al trayecto formativo de la orientación.

Evaluación

Desde este diseño, se concibe a la evaluación como un proceso de indagación diferente a la acreditación, aunque la incluye. La evaluación se encarga de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un profundo proceso que abarca todo el acontecer del acto educativo, mientras que la acreditación implica un momento, un corte en el tiempo dentro del proceso, que surge desde la demanda social e institucional de certificar conocimientos y saberes a partir de contenidos enseñados y definidos de antemano como pautas para la promoción, evitando caer en valoraciones que clasifiquen, marginen y segmenten al estudiantado.[74]

La evaluación entendida como práctica social que asigna y distribuye oportunidades de vida a los estudiantes (o los priva de ellas). En este sentido, la evaluación se relaciona con la justicia. Una 'buena enseñanza' inscribe a la evaluación en la lógica de descubrimiento con finalidad de conocimiento, (Angulo Rasco, 1995; Fernández Sierra, 1994). La interpreta como un lugar pedagógico y didáctico y como un proceso sistemático de conocimiento, aprendizaje, comprensión, de mejoramiento de la enseñanza, de debate democrático, de reflexión colectiva, de negociación de significados múltiples.

Dado que algunos ámbitos del ejercicio profesional del Técnico en Tecnologías de Alimentos, requiere de la destreza manual y del manejo del material y equipamiento de laboratorio, se considera de importancia acordar criterios institucionales para el proceso de evaluación en cada asignatura práctica.

El desarrollo de habilidades y/o destrezas requiere ante todo de la ejercitación, de operaciones mentales distintas a las requeridas para el aprendizaje de teoría, por lo que no deberían evaluarse de la misma manera. Se podría decir que un alumno ha adquirido una habilidad o destreza cuando es capaz de ajustar su comportamiento (lo que piensa y hace de forma consciente) a la exigencia de una actividad o tarea solicitada y a las condiciones en que ésta se desarrolla (Díaz Lucea, 1999). La evaluación de una destreza es más compleja que la evaluación de un conocimiento teórico porque se requiere en gran parte de los casos de un observador de la tarea, en este caso el docente. (Gutnisky, C. *Propuesta de evaluación de destrezas en la materia Química Biológica de la Facultad de Ciencias Veterinarias*. 2015. UBA)

La adquisición de habilidades y destrezas requieren de actividades de aprendizaje que movilizan múltiples conocimientos especializados, por lo tanto, requiere también formas de evaluación que den cuenta de las mismas.

Se considera pertinente, a los efectos mencionados, tener en cuenta para la evaluación y acreditación de las asignaturas de Trabajos Prácticos, que se desarrollarán específicamente en espacios de laboratorio, los siguientes ítems: destreza en el laboratorio, informe del trabajo práctico experimental realizado y evaluación teórica.

Dentro de la destreza se deberá considerar: organización grupal, limpieza de material y lugar de trabajo, orden, manipulación de instrumental y reactivos, normas de

74 Marco Político Pedagógico. CBC. Resolución N° 1463/2018, (p. 55).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

seguridad, autonomía en el desarrollo de la práctica, conocer con antelación lo que se desarrollará.
El informe abarca: redacción, justificación y argumentación teórica de los resultados obtenidos, prolijidad, presentación y formato.
La evaluación deberá dar cuenta de la apropiación de los contenidos teóricos referidos al trabajo práctico experimental realizado, adoptando diferentes formas, tal como se desarrolla en la fundamentación del CBC.
En cuanto al proceso de evaluación referente a las tareas desarrolladas en sala de elaboración en lo que se refiere a el control de higiene y el cumplimiento de normas, como son Buenas Prácticas de Manufactura (BPM) o Procedimientos Operativos Estandarizados de Saneamiento (POES) entre otras, exige la rigurosidad pertinente para formar hábitos intrínsecamente relacionados con la ética y la responsabilidad social del Técnico en Tecnología de Alimentos.
La evaluación en su función pedagógica es formativa, dado que aporta información útil para reorientar la enseñanza. De este modo en todas las propuestas metodológicas realizadas para la orientación resulta de fundamental importancia la búsqueda de "evidencias" que den cuenta de los aprendizajes. Dicen Anijovich y Cappelletti (2017): Buscar evidencias de los aprendizajes es uno de los desafíos con los que nos enfrentamos cuando diseñamos una evaluación, se trate de un parcial o un final, de una prueba escrita, un interrogatorio oral, el pedido de una producción multimedial, el análisis de un caso, el diseño de un proyecto. (p. 2).
El diálogo con los estudiantes debe ser una práctica habitual para que los alumnos expresen sus ideas, visibilicen sus concepciones erróneas que les permitan reconocer a estudiantes y docentes en qué lugar del proceso se encuentran y generar la retroalimentación del aprendizaje. Se suman para lograrlo prácticas como la autoevaluación y evaluación entre pares. En este sentido y para transparentar el proceso de acreditación, intentando la mayor objetividad posible, cobra un espacio importante el uso de rúbricas.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

7. CUADROS

- **4° año:**

ETP - Técnico en Tecnología de los Alimentos - 4° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
	Lenguajes y Comunicación	Química General	Análisis Matemático	Biología	EPA Epistemologías y Metodologías de la Ciencia/ INTRO. A LA TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS
	Inglés		Operaciones Unitarias I	Sociología de los Trabajos	TECNOLOGÍA DE LOS MATERIALES
	Integración Tecnológica I	EPA Análisis Matemático I/ Física		EPA Operaciones Unitarias I/ Física	Integración Tecnológica I
7					
	CONTRATURNO				
1	Física	INTRO. A LA TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	Química Orgánica	Epsternologías y Metodologías de la Ciencia	T.P de Química General
2					
3		Biología	Biología	Educación Física Integral	
4	Educación Física Integral				

Campos	Asignaturas	Horas Frente a Estudiantes Individuales	Horas Frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	INTRO. A LA TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	2	2	1	5
	TECNOLOGÍA DE LOS MATERIALES	3	-	1	4
TOTAL		5	2	2	9
Formación Científico Tecnológica	Análisis Matemático	2	2	1	5
	Física	2	4	1	7
	Química General	4	-	1	5
	Integración Tecnológica I	2	-	1	3
	Biología	4	-	1	5
	T.P de Química General	4	-	1	5
	Química Orgánica	2	-	1	3
	Operaciones Unitarias I	4	2	1	7
TOTAL		24	8	8	40
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	3	-	1	4
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	2	1	5
TOTAL		12	2	5	19
TOTAL FE+FcyT+FG		41	12	15	68

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **5° año:**

ETP - Técnico en Tecnología de los Alimentos - 5° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	MICROBIOLOGÍA I	Operaciones Unitarias II	Operaciones Unitarias II	Análisis Matemático	Inglés
2	Química de las Biomoléculas	EPA SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN SOBRE CONDUCTAS ALIMENTARIAS Y PAUTAS CULTURALES/ Epistemologías y Metod. de la Ciencia	T.P QUÍMICA DE LAS BIOMOLÉCULAS	Química Analítica	Lenguajes y Comunicación
3					EPA Sociología de los Trabajos/ HIGIENE Y SEGURIDAD/Políticas y Legislaciones en la Org. y la Producción del Trabajo
4	Química Analítica	HIGIENE Y SEGURIDAD		HIGIENE Y SEGURIDAD	
5					Políticas y Legislaciones en la Org. y la Producción del Trabajo
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	T.P TÉCNICAS ANALÍTICAS APLICADAS A LOS ALIMENTOS	Proyectos Productivos y Economías Locales	EPA Análisis Matemático II/ Integración Tecnológica II	Lenguajes y Comunicación	Políticas y Legislaciones en la Org. y la Producción del Trabajo
2					T.P MICROBIOLOGÍA I
3			Química de las Biomoléculas		
4					
5		Educación Física Integral		Educación Física Integral	
6				Educación Física Integral	

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	MICROBIOLOGÍA I	2	-	1	3
	T.P DE MICROBIOLOGÍA I	3	-	1	4
	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN SOBRE CONDUCTAS ALIMENTARIAS Y PAUTAS CULTURALES	-	2	1	3
	T.P QUÍMICA DE LAS BIOMOLÉCULAS	4	-	1	5
	T.P TÉCNICAS ANALÍTICAS APLICADAS A LOS ALIMENTOS	4	-	1	5
	HIGIENE Y SEGURIDAD	2	2	1	5
TOTAL		15	4	6	25
Formación Científico Tecnológica	Química de las Biomoléculas	4	-	1	5
	Química Analítica	4	-	1	5
	Integración Tecnológica	-	2	1	3
	Análisis Matemático	2	2	1	5
	Políticas y Legislaciones en la Org. y la Producción del Trabajo	2	2	1	5
	Operaciones Unitarias II	4	-	1	5
	Proyectos Productivos y Economías Locales	3	-	1	4
TOTAL		19	6	7	32
Formación General	Sociología de los Trabajos	-	2	1	3
	Lenguajes y Comunicación	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	-	2	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		8	4	5	17
TOTAL FE+FcyT+FG		42	14	18	74

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **6° año:**

ETP - Técnico en Tecnología de los Alimentos - 6° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Matemática Aplicada	TECNOLOGÍA DE ELABORACIÓN Y CONSERVACIÓN DE ALIMENTOS DE ORIGEN ANIMAL	TECNOLOGÍA DE ELABORACIÓN Y CONSERVACIÓN DE ALIMENTOS DE ORIGEN VEGETAL	MICROBIOLOGÍA II	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales
2	BROMATOLOGÍA	MICROBIOLOGÍA II	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos		TECNOLOGÍA DE ELABORACIÓN Y CONSERVACIÓN DE ALIMENTOS DE ORIGEN ANIMAL
3		EPA BROMATOLOGÍA/ NUTRICIÓN/ T.P PROYECTO FINAL/ TOXICOLOGÍA		Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	
4					
5					RELACIONES HUMANAS
6	TOXICOLOGÍA				
7					
	CONTRATURNO				
1	TOXICOLOGÍA	NUTRICIÓN	FUNDAMENTOS DE CONSERVACIÓN DE LOS ALIMENTOS	EPA Matemática Aplicada/ Integración Tecnológica III	TECNOLOGÍA DE ELABORACIÓN Y CONSERVACIÓN DE ALIMENTOS DE ORIGEN VEGETAL
2	T.P PROYECTO FINAL				
3					
4				Educación Física Integral	TECNOLOGÍA DE ELABORACIÓN Y CONSERVACIÓN DE ALIMENTOS DE ORIGEN ANIMAL
5		Educación Física Integral			
6					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	TECNOLOGÍA DE ELABORACIÓN Y CONSERVACIÓN DE ALIMENTOS DE ORIGEN ANIMAL	5	-	1	6
	TECNOLOGÍA DE ELABORACIÓN Y CONSERVACIÓN DE ALIMENTOS DE ORIGEN VEGETAL	5	-	1	6
	MICROBIOLOGÍA II	4	-	1	5
	TOXICOLOGÍA	2	2	1	5
	BROMATOLOGÍA	4	2	1	7
	T.P PROYECTO FINAL	3	2	1	6
	FUNDAMENTOS DE CONSERVACIÓN DE LOS ALIMENTOS	4	-	1	5
	NUTRICIÓN	3	2	1	6
	RELACIONES HUMANAS	2	-	1	3
TOTAL		32	8	9	49
Formación Científico Tecnológica	Integración Tecnológica III	1	2	1	4
	Matemática Aplicada	2	2	1	5
	Organización y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	2	-	1	3
TOTAL		5	4	3	12
Formación General	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	4	-	1	5
	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	3	-	1	4
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		10	0	3	13
TOTAL FE+FCyT+FG		47	12	15	74

Hay que considerar que el Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos. Del mismo modo, al Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención, lo conforman Inglés y Epistemologías y Metodologías de la Ciencia.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1945
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Bosch, Ernest (1995). The Principle of hope. Cambridge. Inglaterra. MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá. Colombia. Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G.. (1997). La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema. Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria. Madrid. España. Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas. Madrid. España. Tinta limón.

Gorz, A. (2000). Metamorfosis del trabajo. Madrid. España. Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Caracas. Venezuela. Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". Tabula Rasa, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Disp. en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Caracas. Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof PaichilAntriao.Newken. PuelMapu. Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019. Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos. Editada por Bjorn Sletto, Universit yof Texas Press.

Quijano A. (2000). Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina. Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social. México DF. México. Clacso.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Siede, I. (2007). Hacía una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política. Buenos Aires. Argentina. Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en "Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis". Dussel, I y Finocchio, S. (comp.) Fondo de la cultura económica, Buenos Aires, Argentina.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). Imperio, multitud y sociedad abigarrada. La Paz. Bolivia. Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). De la Economía ambiental a la economía ecológica. Barcelona. España. Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). Ciudadanía, Feminismo y Globalización. Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). Horizontes neoliberales en la subjetividad. Buenos Aires. Argentina. Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas" presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). La Génesis de la dialéctica. Buenos Aires. Argentina. Juarez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogota. Colombia. Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles. Buenos Aires. Argentina. Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo. México Distrito Federal. México. Fondo de Cultura Económica.

Dussel, E. (2015). 16 Tesis de economía política. México DF. México. Siglo XXI.

Duque, C. (2010). Judith Butler y La teoría de la performatividad de género. En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados. En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En Estética, ética y hermenéutica Barcelona. España. Paidós.

Foucault, M. (2010). Las palabras y las cosas. Villa Ballester. Argentina. Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) "Seguridad, territorio, población". Fondo de cultura económica, Buenos Aires. Argentina

Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. P. 2. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). Mil mesetas. Editorial Pre-textos. Barcelona. España.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Hobson, J. (2006). Los orígenes orientales de la civilización occidental. Barcelona. España. Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular. Buenos Aires. Argentina. El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). "Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida. Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). La vida en las escuelas. México DF. México. Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales. México DF. México. UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) Desarrollo a escala humana. Montevideo. Uruguay. Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). En torno a lo político. Buenos Aires. Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). Tratado de Geografía Humana. México. Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). Subversión feminista de la economía. Madrid. España. Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, PuelMapu. Neuquén, Argentina. Gráfica Althabe.

REFERIDA A LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). *"Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). *"El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, R. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, J. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, Nº3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

REFERIDA A EDUCACIÓN FÍSICA INTEGRAL

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: Fondo de Cultura Económica.

Cagarroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.2 REFERIDAS AL CAMPO DE LA FORMACIÓN CIENTÍFICO TECNOLÓGICA

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 15/07 anexo III. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/.

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. Nº 1. pp. 3-15

Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* Universidad autónoma de Zacatecas. México. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Ibarz A.y Barbosa- Cánovas G, 2005. *Operaciones Unitarias en la Ingeniería de alimentos.* México: Ediciones Mundi-Prensa

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). *Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar.* Enseñanza de las ciencias. Número extra. ICE. pp. 79-91.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 3-16.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62.

REFERIDA AL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES POLÍTICAS Y ECONÓMICAS

Aguilera, F y Alcántara, V. comp. (2011) *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona: ICARIA Ed.

Anderson, Perry. (2000) *Los orígenes de la posmodernidad.* Barcelona, Anagrama.

Arrubla, J. P.(2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación*, disponible en https://www.academia.edu/7163447/

Barkin D y Lemus B. *La economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis.* (2011) Mexico DF. México Revista sustentabilidades N° 5.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patalogías e imaginarios en el semiocapitalismo.* Tinta Limón, Buenos Aires.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico.* Revista Idelcoop n° 220 pp. 43/62.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista,* en Revista de Fomento Social, Córdoba, N°51.

Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriec-España, Valencia, N°25.

Documentos varios sobre "otra Economía posible" en:
http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html

Dussel, E. (2015) 16 *Tesis de economía política.* México DF, México. Siglo XXI.

Escobar, A. (2005) Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia. texto disponible en http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf

Grabois Juan. (2014) *Organización y Economía Popular. (1,2,3,4) Cuadernos de formación.* C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular

Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible.* Recuperado en http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/

Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción.* Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2011b/942/

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder,* disponible en http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género.* Recuperado en https://www.hipertexto.info/desglobaliza/

Lanz Rodriguez, C. (2011), *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* recuperado en https://www.aporrea.org.

Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad.* México. México. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

América Latina y el Caribe.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable. Polis* . Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: http://polis.revues.org/6232

Mc Laren, Peter. (1984) *La vida en las escuelas.* México DF, México. Ed Siglo XXI

Marañón Pimentel, B. (2014) *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe-Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe. México, D.F. México

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay. Ed Nordan-comunidad.

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay. Ed Nordan comunidad.

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina Coedición de CEPAUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

Nobre, M. (2015*) Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil. Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local.* Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* Edición Traficantes de Sueños.

Pessolano, D. (2016). *Economía de la vida* Polis, N° 45.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE.* Newken, Puel Mapu. Neuquén, Argentina. Gráfica Althabe

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOmía, ecoSImías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia.

Razeto, L. (1993), *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular*, en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones, París, Cedal, N°24, nov.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile. PET/ TPH.

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina. Lumen – Humanitas.

Rivera, D (2015) *La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina.* América Latina en Movimiento. Disp. en https://www.alainet.org/es/active/80676

Rojas, M Coord (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina.* pp. 103/110 México DF. México Foro consultivo científico y tecnológico, AC.

Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos.* Santa Cruz. Argentina. Creativos

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Servicios Gráficos.

Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I.* Buenos Aires. Argentina. Ediciones Santillana.

Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da producción não capitalista.* Rio de Janeiro, Brasil. Civilização Brasileira.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México, México. Siglo XXI

Santacoloma-varón, Luz Elena. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano.* En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50,disponible en : http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210

Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista.* Buenos Aires Argentina. Ediciones R y R.

Sistemas de Información Contable I y II. Última edición Ed Santillana.

Vélez-Tamayo,J. M. (2014*). Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva.* Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Disponible en: http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690

Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared.* En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

REFERIDAS AL ESPACIO DE INTEGRACIÓN TECNOLÓGICA

Burbules, N., & Callister, T. (2001). Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Nuevas perspectivas en educación.

Garcés-Prettel, M., Cantillo, R. R., & Ávila, D. M. (2014). Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Saber, Ciencia y Libertad, 9(2), 217-228.

Minzi, V. (2007). Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

8.2 REFERIDA AL CAMPO DE FORMACIÓN TÉCNICO ESPECÍFICA

Aletti, D. 2010. Herramientas para un consumo sustentable. Revista áDa Ciudad No3. Recuperada de: https://ar.ijeditores.com/articulos.php?idarticulo=41449&print=2

Barrial Martínez, A. 2011 *La educación alimentaria y nutricional desde una dimensión sociocultural como contribución a la seguridad alimentaria y nutricional.* Universidad de Pinar del Río"Hermanos Saíz". Sitio web Contribuciones a las Ciencias Sociales. Recuperada de: http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/red-icean/docs/Colombia;Iceanenla%20familia;EAN%20sociocultural%20para%20SAN;2012.pdf

Camacho Vera, J. et al. 2019. *Los alimentos artesanales y la modernidad alimentaria.* Revista de investigación alimentaria y desarrollo regional. Conacyt. México. Recuperado de: https://www.ciad.mx/estudiosociales/index.php/es/article/view/700/396

Carballo González, C. 2018. *Soberanía Alimentaria y Desarrollo: caminos y horizontes en Argentina.* Cuadernos para la soberanía alimentaria. Calisa Nutrición y Calisa Fauba. Buenos Aires. Recuperado de: https://docs.wixstatic.com/ugd/545056_0e2c5de45d4b42fda1af54d829c88da3.pdf

Cederia, L. et alter (2015). *Nuestros Alimentos Tradicionales. Seguridad alimentaria,*

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

identidad y diversidad cultural en Argentina. Plan Nacional de Seguridad Alimentaria - Familias y Nutrición. Ministerio de Desarrollo Social de la Nación

González, E. 2013. *Normativas vinculadas a los procesos de producción y comercialización de la agricultura familiar urbana y periurbana.* 1a ed. - Buenos Aires: Ediciones INTA.

Gordillo, G; Obed Méndez, J. 2013. Seguridad y Soberanías Alimentarias: Bases para su discusión. FAO. Recuperado de: http://www.fao.org/3/a-ax736s.pdf

Hooper, G. et al. 2009. Enfermedades transmitidas por los alimentos y su impacto socioeconómico. Informe técnico sobre Ingeniería Agrícola y Alimentaria. FAO. Recuperado de : http://www.fao.org/3/a-i0480s.pdf

Peri, Pablo. Tintes naturales de Plantas nativas. 1a ed. compendiada. Recuperado de: https://inta.gob.ar/sites/default/files/inta_libro_tintes_naturales_de_plantas_nativas_colores_de_la_patagonia.pdf

Verdú Delgado, A. 2017. *Conocimientos ancestrales y procesos de desarrollo.* 1o Jornadas Internacionales. Introducción y Capítulo 1. Universidad Técnica particular de Loja. República de Ecuador. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Monica_Hinojosa_Becerra/publication/321588822_Conocimientos_ancestrales_y_procesos_de_desarrollo/links/5a281aebaca2727dd886f888/Conocimientos-ancestrales-y-procesos-de-desarrollo.pdf

8.3 REFERIDA A LA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA Y EVALUACIÓN

Anijovich R. y Cappelletti G., 2017. *La evaluación como oportunidad.* Buenos Aires: Ed. Paidos

Celman, S. (2017). Los/las docentes frente a las evaluaciones como estrategia de política pública. Conferencia dictada en Jornada de la Red ESTRADO, Argentina. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.

Celman, S. (2004) La evaluación democrática remando contra la corriente. En *Revista Argentina de Educación.* Año XIX. N° 28. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AGCE. pp. 33-59.

Coria, A. (2017). Memoria curricular sobre el discurso de las competencias y las capacidades en Educación. (Mimeo).

Díaz Barriga, A., (1885). *Didáctica y Currículum.* México, D.F.: Ediciones Nuevomar.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Merodo, A. (2017) Educación, formación y política: problemas y desafíos profesionales ante los nuevos escenarios políticos, sociales y culturales, Conferencia dictada en Encuentro de Carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Públicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

8.4 DOCUMENTOS Y LEGISLACIÓN

Cumbre Mundial sobre alimentación. 1996. Documentos técnicos de referencia. Roma. Recuperado de: http://www.fao.org/3/w2612s/w2612s11.htm

Diseño Curricular Juridisccional Nivel Secundario - Ciclo Básico Común y Enlace pedagógico Interciclo. Resolución N° 1463/2018. Ministerio de Educación. Provincia del Neuquén.

Documento Técnico de Referencia. 1996. Producción de Alimentos e Impacto Ambiental.

FAO. Cumbre Ambiental sobre Alimentación.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). Marco de Referencia Técnico Químico. Resolución CFE 129/11. Anexo VI

Resolución conjunta SRyGS - SA y B No 13/ 2018. Recuperado de: https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/198912/20181227

Resolución 037/15. Universidad de Lanús. Recuperado de: http://www.unla.edu.ar/resoluciones/2015/Enero/R.CS.N_037-15--15.01.15%20Plan%20de%20Estudios%20de%20la%20Licenciatura%20en%20Ciencia%20y%20Tecnologia%20de%20los%20Alimentos%202015.pdf

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[75]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

75 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica.
Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos.
Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[76], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[77] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

76 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

77 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[78] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[79] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[80]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[81] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[82] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

78 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
79 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
80 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
81 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
82 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.
En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.
Parte de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas.
Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.
De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).
Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.
Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.
Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.
A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.
A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [83]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

83 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ES COPIA
JRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
pacho y Mesa de Entradas
JO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

ADRIANA BEATRIZ PONTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE EDU...

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[84] con identidades no binarias.[85] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

84 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

85 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ P
Directora Provincial
Despacho y Mesa de E
CONSEJO PROVINCIAL DE EDU

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio –ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

ESCUELA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones.* México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza.* Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne.* Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria,* Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racisimo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Marchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual*, Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Felltl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas*, Nº 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs*, Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación*, Año 5, Nº 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución N° 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO COANOA
Vocal de Nivel Media, Tecnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO III

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO EN PROGRAMACIÓN

Agosto 2019

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO
Prof. Irina MARTÍ CUARTAS

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK
Técnico Químico

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

"La computación es el principio, la computadora
es la herramienta".
Robert Denning

1. FUNDAMENTOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Los orígenes de la computación en nuestro país se remontan a 1961 cuando llegó la primera computadora de propósitos generales, bautizada Clementina[1], para ser utilizada con fines científicos en un contexto nacional de impulso a la Ciencia y la Tecnología para incorporar a esta en el cálculo en actividades científicas, de investigación y económicas. Así fue que Manuel Sadosky[2] comienza a impulsar la computación en la Argentina, su lema "Primero, la gente; después la máquina" se hizo realidad al crear la primera carrera de Computador Científico en la Universidad de Buenos Aires. Clementina usaba un lenguaje de programación llamado Mercury Autocode y sobre ella se generó el primer lenguaje de computación argentino, llamado Compilador del Instituto del Cálculo (COMIC) orientado a resolver problemas de simulación socio-económicos. Así empezó la historia de la computación en Argentina.

Esto tuvo su correlato en la década de 1980 en la que el lenguaje Logo[3] comenzó a difundirse en las escuelas como primera experiencia de enseñanza de la programación y; si bien, a partir de los noventa este espacio fue ocupado paulatinamente por la enseñanza de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) las escuelas técnicas lograron mantener, en cierta medida, la enseñanza de la programación dentro de sus incumbencias.

Las Ciencias de la Computación[4], en un breve período de tiempo, se han constituido en un campo disciplinar que en los últimos 80 años ha hecho importantes contribuciones a la ciencia y al impulso tecnológico de la sociedad. Es una disciplina que busca entender y explorar el mundo, tanto natural como artificial, en términos computacionales. Se define como el estudio de las computadoras y de los procesos algorítmicos, incluidos sus principios, diseños de hardware y software relacionados con la programación, la construcción de sistemas y el procesamiento de información de todo tipo.

En este sentido, las Ciencias de la Computación poseen un conjunto de saberes y conocimientos que constituyen una forma de pensar que tiene características propias, diferenciadas al de otras ciencias, denominado Pensamiento Computacional (PC) y definido por Wing[5], J. M. (2006) como,

> "El pensamiento computacional consiste en la resolución de problemas, el diseño de los sistemas, y la comprensión de la conducta humana haciendo uso de los conceptos fundamentales de la informática", lo considera "...el

1 Clementina funcionó entre 1961 y 1971. Era una computadora modelo Ferranti Mercury, media 18 metros de largo, carecía de teclado y de monitor, ingresando y obteniendo datos mediante cintas de papel perforado. Tenía una frecuencia reloj de 1 Mhz, memoria operativa de 5 KB y memoria de almacenamiento de cilindros magnéticos. Este modelo fue adquirido también por la Universidad de Mánchester el CERN de Ginebra y el Establecimiento de Energía Atómica en Harwell en 1958.

2 Manuel Sadosky (Nac. 13/4/1914 - Fall. 18/6/2005) fue un matemático, físico e informático argentino considerado por muchos como el padre de la computación en la Argentina ya que trajo al país la primera computadora de propósitos generales y fue el creador de la carrera de Computador Científico en la Universidad de Buenos Aires.

3 El lenguaje Logo fue creado en 1967 por el Laboratorio de Inteligencia Artificial del Instituto Tecnológico de Massachussets, liderado por Seymour Papert, con la finalidad de usarlo para enseñar programación. Puede usarse para enseñar la mayoría de los principales conceptos de la programación ya que proporciona soporte para manejo de listas, archivos y entrada/salida. Es uno de los pocos lenguajes de programación con instrucciones en español.

4 El término aparece por primera vez en 1959 en el artículo "The role of the university in computers, data processing, and related fields" de la revista Communications of the ACM (Association for Computing Machinery).

5 Jeannette Marie Wing (Nac. 1956) es una teórica informática e ingeniera estadounidense promotora del pensamiento computacional y su aplicación en otras disciplinas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

proceso de pensamiento envuelto en formular un problema y sus soluciones de manera que las soluciones son representadas de una forma en que pueden ser llevadas a un agente de procesamiento de información." (pp. 33-35).

Asimismo, las bases científicas y tecnológicas que proporcionan los campos formativos de las Ciencias de la Computación; Algoritmos y Programación, Arquitectura de Computadoras y Sistemas Operativos, Redes, Ingeniería de Software, Bases de Datos, Inteligencia Artificial y Seguridad Informática, delimitan configuraciones epistemológicas que integran diversos contenidos disciplinares que abarca tanto las actividades de investigación, diseño y desarrollo como a los procesos de análisis de determinados problemas que plantean las sociedades.

En virtud de ello, el campo formativo de la orientación Técnico en Programación se fundamenta en el abordaje de los campos disciplinares que constituyen las Ciencias de la Computación siendo la programación uno de los núcleos principales que colabora en el desarrollo y la práctica del pensamiento computacional retomando y profundizando los nudos disciplinares de Informática desarrollados para el Ciclo Básico Común e Intercicio. Partiendo de estos se promueven conocimientos y saberes que permite al estudiantado hacer énfasis en el diseño de software de diverso tipo y para cualquier dispositivo.

En concordancia con el Marco Socio Político Pedagógico de la Escuela Secundaria[6], considerar la enseñanza en clave decolonial y emancipadora implica problematizar, contextualizar e interpelar la realidad del mundo contemporáneo, no sólo desde el ámbito disciplinar, sino también incorporando los enfoques políticos-filosóficos que se encuentran representados en las perspectivas epistemológicas que atraviesan todas las áreas de conocimientos. Incorporarlas significa trabajar en la construcción de tramas necesarias para que el estudiantado logre mirar en totalidad y profundidad el mundo y la sociedad, a fin de comprenderlos e interpretarlos.

Por esto, la importancia de formar al estudiantado para que no sea únicamente consumidor de la tecnología, sino que, además, puedan expresarse a través de ella pudiendo receptarla críticamente y, así, educarse en la comprensión sobre cómo funciona y sus principios fundamentales. Comprender estas lógicas, les permite razonar sobre la tecnología y sus interacciones con otros elementos, discutir sus consecuencias y potencialidades y así convertirse en sujetos críticos, capaces de comprender y también de intervenir en el mundo actual y futuro.

En la Provincia del Neuquén se crea en el año 2009[7] el Plan de Estudios de Técnico en Programación para ser implementado en la Escuela Provincial de Educación Técnica N° 20 (EPET 20) de la ciudad de Neuquén y en año 2018[8] se agrega esta orientación en la Escuela de Educación Técnica N° 12 de San Martín de los Andes.

En 2011, el Consejo Federal de Educación (CFE) aprueba el marco de referencia para procesos de homologación de títulos del nivel secundario para la orientación Técnico en Programación[9] tal como lo indica la Ley de Educación Técnico Profesional 26.058 de 2005[10], por lo que esta orientación está encuadrada dentro de lo que indica este marco de referencia.

---

6 Resolución N° 1463/2018. Aprobar, en el marco del proceso de producción curricular, el documento definitivo del Diseño Curricular Jurisdiccional, que comprende los tres primeros años de la Escuela Secundaria Neuquina. Consejo Provincial de Educación.

7 Resolución N°338/2009. Aprobar plan de estudios N°382. Consejo Provincial de Educación.

8 Resolución N° 591/2018 con plan de estudios N° 382

9 Resolución N° 148/2011. Aprobar el marco de referencia para procesos de homologación de títulos del nivel secundario para la orientación Técnico en Programación. Consejo Federal de Educación.

10 Ley de Educación Técnico Profesional 26.058, 2005.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Luego, en 2015 el CFE declara de importancia estratégica la enseñanza y el aprendizaje de la programación en todas las escuelas durante la escolaridad obligatoria[11], continuando con la aprobación en 2018 de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para Educación Digital, Programación y Robótica a implementarse en los niveles Inicial, Primario y Secundario del sistema educativo federal con el objetivo que el estudiantado pueda integrarse plenamente en la cultura digital.

En relación al marco socio político expresado en el documento curricular, se define el concepto de "sociedades de los conocimientos" para caracterizar a las profundas transformaciones que surgen con la acelerada introducción en la sociedad de las nuevas tecnologías. Esta definición incorpora como análisis de transformación la dimensión social, cultural, económica, política e institucional, así como una perspectiva más pluralista y desarrolladora que expresa la complejidad y el dinamismo de los cambios que se dan, teniendo en cuenta que los conocimientos en cuestión empoderan, democratizan y desarrollan todos los sectores de las sociedades.

En este sentido, la orientación en Programación promueve el uso del software y hardware libre en tanto se configuran como elementos esenciales de empoderamiento tecnológico. La apropiación de estos conocimientos y saberes se erigen como requisito indispensable en el camino de alcanzar la soberanía tecnológica[12] tal como como lo plantea Padilla, M (2007), "...es la que diseña, desarrolla, distribuye y sueña tecnologías que brindan bienestar y buen vivir, las que no perpetúan o crean más injusticias" (p. 21).

De este modo la Programación contribuye en la construcción de soberanías[13] enmarcada principalmente, pero no únicamente, en la gestación de Soberanía Tecnológica, Soberanía Informática[14] y Soberanía del Ciberespacio[15]. Al respecto, Bordignon, F. (2014) plantea que,

> La soberanía tecnológica se da en el mismo camino y sentido que se define a la soberanía nacional, donde el pueblo es quien da y a la vez el que tiene el poder, por sus derechos y obligaciones, respecto al uso y desarrollo de las tecnologías de una nación. Así, un país es tecnológicamente soberano si define y sigue, de forma libre, sus planes y caminos de apropiación, uso y desarrollo de tecnología en función de un desarrollo económico y social justo y sostenible en el tiempo. (p. 80).

De esta forma, esta orientación promoverá los derechos de acceso a la información, a la cultura, a la libre expresión, a la educación y a la inclusión entendiendo a la construcción de las soberanías como una ampliación de los derechos de los pueblos que se aplica a contextos cada vez más diversificados y genera impactos y efectos sobre las personas, la sociedad y el ambiente.

---

11 Resolución CFE N° 263/15. Establecer que la enseñanza y el aprendizaje de la "Programación" es de importancia estratégica en el Sistema Educativo Nacional durante la escolaridad obligatoria. Consejo Federal de Educación.

12 Así, en este contexto, la soberanía tecnológica debe entenderse como la potestad del Estado de elegir de manera autónoma, sin condicionamiento alguno, por donde orientará su desarrollo a partir de hacer uso intensivo de la ciencia y la tecnología.

13 El concepto de soberanía es dinámico y sus distintos sentidos fueron desarrollándose en torno a diferentes aspectos a lo largo de la historia, conformando un proceso de "construcción de soberanías".

14 Es un concepto central dentro de la Soberanía Tecnológica que puede detentar un país e implica la capacidad que tiene un usuario de controlar todo lo que hace a través o en un sistema informático, sin ninguna injerencia externa, es decir, implica los medios por los cuales un usuario tiene acceso a sus datos, a la forma de almacenarlos y a las herramientas utilizadas para generarlos.

15 Internet genera un espacio en donde convergen individuos, independientemente de su ubicación geográfica, y estos individuos, como miembros de Estados, se despojan de sus banderas para interactuar. El conflicto surge cuando se intenta establecer bajo qué pautas actúan y dónde reside esa "soberanía" si nos posicionamos en un espacio sin fronteras.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Sentidos sociales de la educación secundaria

El Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén concibe a la Educación Secundaria en clave de Sentidos Sociales, contextualizada en las relaciones socio-materiales de producción y en las relaciones de saber-poder, integrando lo económico, lo ético y lo político. Esto permite superar la perspectiva fragmentada, instrumental y competitivo-individualista de la educación secundaria sujeta por las relaciones de poder capitalistas, que no reconocen a esa formación secundaria un valor por sí misma y la reducen a ser un medio para el cumplimiento de unas "finalidades" individuales posteriores, a ser sólo un "pasaje para..." el trabajo, los estudios superiores y la ciudadanía.

La Ciencia de la Computación ha llegado a todos en todas las actividades humanas logrando una transformación de la sociedad en la manera de comunicar, de consumir, de producir, de conocer, de aprender.

La escuela secundaria desempeña un rol decisivo en la formación holística de los jóvenes, preparándolos para la vida adulta y posibilitando la construcción de su propio proyecto de vida; potenciando su desarrollo con autonomía y creatividad.

Planificar una educación secundaria técnica en programación nos conlleva a interpretar que las nuevas tecnologías desempeñan un papel importante en la producción de nuevos saberes digitales. La informática como disciplina tecnológica es una actividad social centrada en el saber hacer que, mediante el uso racional, organizado, planificado, responsable y creativo de los recursos materiales y la información propios de un grupo humano, en una cierta época, brinda respuestas a las demandas sociales en lo que respecta a la producción, distribución y uso de bienes, procesos y servicios.

En este sentido la orientación Técnico en Programación contribuye a la formación ciudadana permitiendo complejizar el análisis y la reflexión de problemáticas referentes al acceso y recepción crítica de las tecnologías, sus plataformas y sus interacciones con otros elementos; como así también a la toma de posición y al debate sobre diferentes temáticas y que posibiliten:

- Brindar al estudiantado las herramientas necesarias para comprender el mundo que los rodea y que se conviertan en ciudadanos digitales capaces de ejercer la libertad de interactuar activamente en el terreno digital.
- Formar ciudadanos activos, capaces de entender y hacer un uso crítico de las tecnologías digitales, que son cada vez más indispensables en todos los aspectos de la vida.
- Favorecer la autonomía para el uso responsable y eficiente de los sistemas digitales de información y comunicación a partir de las posibilidades que brindan las TIC para buscar, transformar, producir, publicar y compartir información en diferentes formatos y soportes, interactuando a través de los entornos y las redes digitales.
- Crear de una incubadora de ideas para proyectos comunitarios
- Concepto de propiedad intelectual, las formas de producción colectiva y distribución de conocimientos.
- La seguridad en las redes sociales
- Los derechos de los ciudadanos al libre acceso a la información.
- El uso responsable y crítico de las bases de datos
- Las consecuencias legales y diferentes formas jurídicas de la actividad informática.
- Elaborar estrategias que permitan desechar responsablemente la contaminación tecnológica
- Participación en la creación y desarrollo del marco ético de la informática.

A su vez, la orientación promueve para la formación en el trabajo conocimientos y saberes que posibilitan:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Abordar procesos de resolución de problemas a partir del uso y/o desarrollo de algoritmos que les permitan delegarlos en un sistema informático.
A partir del análisis de situaciones problemáticas, diseñar y desarrollar el software que solucione el problema
- Construir escenarios que faciliten el trabajo colaborativo y/o cooperativo.
- Establecer comunicación con profesionales de otras disciplinas para identificar situaciones problemáticas que involucren soluciones tecnológicas integrales.
Conocer y comprender problemas de acuerdo con las características de su entorno, proponiendo alternativas de soluciones informáticas, que propicien la soberanía tecnológica.
- Comprender los factores que inciden en el mundo del trabajo, conocer los derechos y deberes del trabajador.
- Estimular la participación en espacios socio-comunitarios para detectar demandas y necesidades que puedan ser resueltas mediante la selección, la puesta en marcha o el desarrollo de sistemas y aplicaciones informáticas.

Asimismo, los conocimientos y saberes de la orientación en Informática aportan al estudiantado a la continuidad de sus estudios, relacionados principalmente con:

- Campo de la Informática; tanto a lo referido con el diseño, desarrollo e implementación de sistemas informáticos, como al campo de la investigación en todos sus aspectos.
- El pensamiento computacional como formar de pensar, el cual implica la resolución de problemas mediante el uso de estrategias de descomposición, diseño de algoritmos y abstracción, análisis de procesos y datos así como el razonamiento lógico.
- La investigación científica sobre campos tales como la matemática, las ciencias naturales, entre otras; en los que la informática interviene como medio o estrategia para la producción de conocimiento.
- Una adecuada percepción sobre la Informática y las carreras afines de nivel superior.

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Retomar los conocimientos tratados en los nudos disciplinares del ciclo básico del área matemática informática y profundizarlos, haciendo hincapié en los núcleos de algoritmos y programación, bases de datos e ingeniería de software
- Profundizar en el desarrollo de las formas de pensar propias de la informática y de las Ciencias de la Computación fortaleciendo las capacidades para la indagación y la resolución de problemas
- Promover el desarrollo de formas de pensar propias de la informática, desarrollando el pensamiento computacional para el diseño de algoritmos, a fin de promover la importancia de la lógica de programación independientemente del lenguaje de programación a utilizar
- Favorecer la comprensión de las estructuras de datos y el rol que cumplen en los procesos de diseño de los algoritmos necesarios para la resolución de problemas computacionales
- Promover situaciones problemáticas que aborden las etapas de un proyecto de bases de datos partiendo del análisis y el relevamiento de los datos a almacenar, realizando el diseño conceptual y lógico
- Propiciar situaciones de aprendizaje que favorezcan la comprensión de la estructura y el funcionamiento de las computadoras sobre la base del análisis de las partes y sus funciones.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Promover la creación de programas y aplicaciones, realizando las etapas del análisis del sistema, el posterior desarrollo, testeo y documentación de las soluciones obtenidas.
- Generar situaciones de aprendizaje que impliquen el desarrollo de aplicaciones para diferentes plataformas, aplicando técnicas de programación para arquitecturas cliente y servidor, y vinculando los programas con bases de datos y aplicaciones externas.
- Integrar conocimientos y saberes provenientes de diversas áreas para el desarrollo de proyectos de programación y su aplicación en la robótica de modo autónomo, crítico y responsable, buscando soluciones originales a problemas de su entorno social, económico, ambiental y cultural;
- Promover situaciones que permitan analizar la resolución de problemas desde los distintos paradigmas de programación
- Promover el uso y la filosofía del software libre y del hardware libre, considerando sus implicancias éticas, políticas, sociales y económicas, así como la importancia del camino a la soberanía tecnológica.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Reflexionar a fin de poder desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural.
- Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y comprender y expresarse en lenguas extranjeras.
- Utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.
- Identificar problemas que puedan resolverse mediante la lógica de la programación, recurriendo al análisis crítico y haciendo una utilización apropiada de estructura de datos
- Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Comprender la importancia del trabajo en equipo a través del aprendizaje basado en proyectos
- Aplicar la abstracción, la lógica, los algoritmos y la representación de información tanto para la resolución de problemas como para la evaluación de programas
- Analizar estrategias para desarrollar la tarea asignada en el contexto de un proyecto de programación y de la tecnología a utilizar en el mismo.
- Utilizar sus conocimientos de programación, y aplicaciones derivadas como la robótica—así como juegos y simulaciones—, como herramientas para comprender, conocer y valorar el poder de transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y para situarse como participantes activos en un mundo en permanente cambio;
- Identificar las características de los diferentes lenguajes de programación, reconociendo los usos y aplicaciones de cada uno de ellos y desarrollando criterios para su selección.
- Desarrollar aplicaciones para diferentes plataformas, empleando técnicas de programación y administración de datos adecuadas y como así también el testeo de la mismas para verificar que cumple con las especificaciones solicitadas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

4. CAMPOS DE LA FORMACIÓN Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

4.1 Campo de la Formación General

4.1.1. Fundamentos del campo de formación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.

Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.
Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.
No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.
La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general
El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2. Estructuras de conocimientos y saberes
Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general
La organización epistémica y didáctica de las áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y hetero patriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
  - el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad -*aiesthesis*-, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).
Entendemos al Área como,

Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de Formación General
En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.
La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.
Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:
En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[16] y emancipatorio.
Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que

16 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.

En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.

Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.

Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.

De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:

Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.

Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los Trabajos

Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos anclados en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.

Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[17] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[18] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[19] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.

El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.

La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento

---

17 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.

18 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

19 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina, ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).

Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.

Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.

La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social. Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.
Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.
Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.
Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.
- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.

- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.
- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos - áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.

En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.

Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.

La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.

La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.

Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.

Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:
La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.
Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)
Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[20], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.
Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[21]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad);

---

20 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

21 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[22], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[23]

Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La

---

22 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

23 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[24].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[25]

---

24 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

25 Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[26]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[27]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca

---

bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

26 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

27 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[28]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y

---

proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

28 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[29] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica.

El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de

29 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.

- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[30]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[31]: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[32] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora

30 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

31 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

32 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y en el acto de configuración narrativo.[33] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[34] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

---

33 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

34 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación
Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras
Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.
En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[35]. En este sentido, se

35 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[36], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/2018, p. 140).
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[37].
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre

---

Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

36 Aportes distritales.

37 Aporte distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[38]

- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[39]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[40]
  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[41]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
  El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
  Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
  En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[42]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[43]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA
  - Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.

---

38 Aportes distritales.
39 Aporte distrital.
40 Aporte distrital.
41 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).
42 Aporte Distrital.
43 Resolución N° 181/2012- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
- Organización textual. Coherencia y cohesión.
- Marcadores textuales y discursivos.
- Conectores.
- Registros: formal e informal.
- Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.

Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.

Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.

Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.

Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).

Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.
ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.
Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.
Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.
Reflexionar sobre características de la oralidad.
Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.
Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.
Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.
Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.
Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos
Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.
Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.
También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.
Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.
Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.
También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.
Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.

El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.

En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.

Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).

El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.
Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:
PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.
TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.
POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.
Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos.
El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles.
Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.
Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).
El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.
Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.
Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.
En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.
Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[44]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[45].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[46] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.
Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.

44 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
45 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
46 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción Metodológica
La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.
La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.
En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:
La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica. Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.

La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.

En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.

Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.

En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2. Campo de la Formación Científico Tecnológica

4.2.1. Fundamentos

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias en su carácter instrumental y mecánico para el sostén rígido del conocimiento específico de las orientaciones técnicas, pero también sometida a la propedéutica científica del estudiantado. Este matiz elitista de la formación terminó por alejar más a los/las estudiantes en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El gran ritmo con el que avanzan las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada y con individuos capaces de responder a esa exigencia. Ante esta demanda, la *escuela* como tal, y sus protagonistas de la enseñanza, se preguntan cómo lograr estrategias didácticas que construyan los conocimientos y saberes significativamente relevantes para cumplir con dar el acceso al conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997). En vista del apremio sobre elegir lo relevante a ser enseñado, es también posible que las/los profesores se den a difundir la capacidad de observar y comprender el cómo se construyen las teorías y experimentaciones que forman parte de las ciencias. Precisar lo que es relevante de ser llevado a la didáctica, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para él o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).

El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas anteriores[47] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida.

La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el Universo[48] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.

No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, donde la ciencia se presenta con una imagen crítica, no reductiva y contextualizada. (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).

Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[49], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política.

El grado de especificidad de las orientaciones de la modalidad técnico profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, políticas y económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.

La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.

La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos

47 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.

48 Se hace referencia al objeto de estudio del Área Naturales. Ver más en Resolución N° 1463/2018, (p. 231).

49 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

FOJA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Es parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[50]
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socio-productivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.
La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.

4.2.2. Estructura de conocimientos y saberes
Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Fundamentación.

La siguiente propuesta para las escuelas de formación técnica abreva en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo (Resolución N° 1463/2018) y en los marcos de referencia propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206.
La propuesta se construye atravesada por los enfoques y las perspectivas de la educación secundaria que delimitan los saberes y conocimientos a potenciar esta área. Esta delimitación implica incorporar saberes diversos, provenientes de lógicas más holísticas que las que reproducen el sistema dominante, y otorgarles la misma jerarquía epistemológica.
Las ciencias económicas hegemónicas se desarrollan alrededor de las concepciones de valorización y distribución en la constitución de los modos de producción, centrando en la propiedad privada los fundamentos del sistema económico, y en la acumulación, sus objetivos.
En el ámbito de la producción de la vida, el sistema de intercambio mercantil se erige como el único modo validado de extraer, producir, distribuir, y consumir; de imponer el objetivo de acumulación sobre esas actividades; y de producir conocimientos sobre dichos procesos, justificando en el progreso material -identificado con desarrollo

50 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

universal- las injusticias socio ambientales y sus consecuencias de apropiación, expoliación, explotación, dominación e infelicidad.
Los conocimientos asociados a este sistema son los único validados hegemónicamente, y se organizan como un cuerpo aparentemente incuestionable que abarca: el establecimiento de leyes naturales de funcionamiento económico, el desarrollo de fórmulas macro y microeconómicas que racionalizan instrumentalmente las relaciones sociales, la imposición de normativas jurídicas, la institución de narrativas administrativas, la constitución de sistemas de información, entre otras.
Esta imposición en términos de proceso y de conocimientos, invisibiliza la multiplicidad de prácticas económicas por fuera del sistema de intercambio mercantil, sus diversas racionalidades, sus disputas con el sistema hegemónico, los conocimientos pluridiversos que producen, y las redes de articulación en que se sustentan.
El abordaje crítico permite potenciar propuestas emancipatorias basadas en el objetivo de la sostenibilidad, en las racionalidades productivas diversas, en la articulación de prácticas económicas, en la construcción de bien-estar y sus desarrollos conceptuales emancipadores.
El Estado se erige como una red de relaciones de dominación dentro de un espacio político-territorial que instituye y garantiza el funcionamiento social hegemónico, pero también es, a la vez, espacio de disputa[51].
El análisis de las relaciones de poder estatales en sus múltiples dimensiones posibilita la profundización del abordaje de los conocimientos y las prácticas económicas, administrativas, y jurídicas.
El abordaje del Derecho-en tanto regulador de las relaciones entre particulares, entre particulares y el estado, y entre estados- deviene del marco de acción estatal materializado en políticas públicas y devenido en legislaciones. Abordarlas exige desplazar el eje de las prácticas de técnica jurídica, hacia el eje de los conocimientos del devenir de dichos procedimientos, técnicas y prácticas enmarcadas en las genealogías de las concepciones que pretenden regular.
Es así que el análisis propuesto para políticas y legislaciones da cuenta de la genealogía de las concepciones que dan lugar a las regulaciones[52] estatales en tanto manifestaciones de políticas estatales públicas, y de regulaciones internacionales y supraestatales, que legalizan las relaciones político-económico-financieras en el sistema-mundo.
La búsqueda de horizontes más justos implica también abordar las luchas de los sectores subalternos que logran disputar sentidos e incorporar sus demandas en el marco de las legislaciones.
La posibilidad que brinda abordar de las normativas desde las genealogías de las concepciones que regulan, permite ubicarlas en el contexto de su producción, analizar los discursos en disputa, caracterizar los objetivos de normativizar ese aspecto, analizar sus resultados y sostener los espacios para su transformación a partir de la participación política.
Una epistemología decolonial supone profundizar el estudio las legislaciones buscando alternativas que procuren la participación política en un sistema jurídico abierto y

51 En tanto Estado Capitalista moderno dice Holloway (2011) que "La razón por la cual el estado no se puede usar para llevar un cambio radical en la sociedad es que el estado mismo es una forma de relación social que está incrustada en la totalidad de las relaciones sociales capitalistas. La existencia misma del estado como una instancia separada de la sociedad significa que, sea cual sea el contenido de sus políticas, participa activamente en el proceso de separar a la gente del control de su propia vida. El capitalismo es simplemente eso: la separación de la gente de su propio hacer", y es por eso que se constituye en territorio de disputa
52 Se sugiere analizar la fundamentación de Ciencias Jurídicas en Resolución N° 1463/2018, (pp. 193-199).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

horizontal que contemple y respete la diversidad cultural –tal es el caso de las constituciones plurinacionales-, y las regulaciones económicas que devienen de ellas-. Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión lucrativa[53], se torna importante para complejizar el abordaje de este campo específico de conocimientos.

Dicho abordaje, implica conocer y complejizar saberes específicos acerca de los tipos de organizaciones, la administración de las mismas, y los instrumentos que se utilizan para analizarlas, desarrollando una narrativa que permita desnaturalizar como únicos válidos los proyectos tendientes a la apropiación y acumulación, y potenciando las lógicas y racionalidades implicadas en las prácticas organizacionales que se despliegan a partir de la satisfacción de las necesidades , la participación colectiva, y los conocimientos , modelos e instrumentos que, para la toma de decisiones, se han construido a partir de ellas.

Es así que el análisis de las microempresas, las organizaciones cooperativas y solidarias de la economía social, empresas comunales, entre otras, se torna relevante ya que promueve el estudio de las estrategias asociativas que permiten a personas y comunidades apropiarse de los procesos productivos, y consolidar proyectos autogestivos colectivos y solidarios.

A las perspectivas críticas se agrega el desafío de pensar todos estos aspectos en clave emancipadora y decolonial que implica incorporar a esas especificidades, conocimientos otros sobre los modos de llevar adelante negocios basados en la satisfacción de las necesidades y no en el lucro; otros modos de organizar el trabajo basado en la racionalidad cooperadora versus la racionalidad instrumental; otros modos de medir el éxito empresarial basado en la consideración de la Naturaleza no como factor productivo sino como ser vivo en relación de reciprocidad con las personas y el auténtico aporte de la organización al bien-estar de su comunidad; otros modos de "administrar las relaciones humanas" dentro de las organizaciones basado en relaciones cooperativas y decisiones colectivas.

La implementación de la toma de decisiones colectivas, el funcionamiento asambleario, la planificación participativa, la práctica cooperativista, la producción sostenible y diversificada de valores de uso en relación a las posibilidades de la biodiversidad, el trabajo en redes, las prácticas internacionales de comercio justo, son parte de las miradas que deconstruyen la naturalización de los planteos administrativos hegemónicos del funcionamiento empresarial bajo las propuestas de la eficiencia capitalista, y proponen con efectividad otros modos de "hacer negocios".

El análisis de la toma de decisiones respecto de los diversos procesos organizacionales en función de objetivos que propone la Teoría de las organizaciones-y los modelos que ello implica- constituye otro de los abordajes importantes dentro de la educación técnica, enfatizando la necesidad de priorizar la utilización de otras lógicas de consideración de objetivos y resultados en pos de la construcción colectiva de las mismas.

Es en esa toma de decisiones que los sistemas de información utilizados en las organizaciones se tornan importantes por lo que se propone abordarlos.

Un sistema de información abarca a las personas, los elementos materiales y los procesos que actúan interrelacionadamente para brindar la información que necesita

53 Existen múltiples organizaciones que efectivamente aportan a la producción y reproducción de la vida sin lógicas de apropiación, acumulación, expoliación y explotación, y generan conocimientos y prácticas otras tendientes al buen vivir y al bien-estar social. En palabras de Perez Orozco (2014) "la economía se resuelve fuera del mercado"

FOLIA 153

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

la organización para tomar decisiones, ya sean del ambiente interno como del externo. Es una red que comunica a todas las áreas, capta datos, los procesa y elabora la información.
Esta concepción, implica enmarcar a la contabilidad como un subsistema de información que está inserto epistemológicamente en el campo más amplio de la economía.
Conocer y abordar los conceptos implicados en la construcción de los Sistemas de información contable y administrativa en tanto herramientas de análisis tal cual lo plantea la dimensión contable de las prácticas económicas -instituida también legalmente - es una especificidad que permite la profundización y complejización del análisis organizacional.
Los sistemas de información contable brindan información básica para la toma de decisiones, y permiten sistematizar las prácticas económicas organizacionales, a la vez que sirven de prueba en las relaciones con otras organizaciones comunitarias y el estado.

Núcleos Problemáticos del Área

- Los posicionamientos críticos, emancipatorios y decoloniales de las relaciones sociales capitalistas proponen la sostenibilidad de la vida y de los territorios como eje analítico y medida de eficiencia.
- Los estados capitalistas desarrollan normativas –constituciones y derecho positivo- que protegen la capacidad de apropiación y acumulación del poder económico, priorizan la institucionalización de la propiedad privada, y legitiman y legalizan la apropiación de los bienes comunes, del trabajo y de aquello que se produce socialmente, en un marco de expoliación y de explotación humana.
- La perspectiva crítica, emancipatoria y decolonial de la administración implica cuestionar el eje de la eficiencia como organizador de las prácticas empresariales e incorporar diversas racionalidades en torno a la producción asociativa de valores de uso, las consideraciones acerca de los trabajos, y la toma de decisiones colectivas y asamblearias acerca de la producción y el intercambio.
- La estrategia asociativa de los proyectos productivos desde una óptica socio comunitaria genera apropiación de los procesos productivos en sus territorios, incorporan racionalidades diversas en sus prácticas y lógicas de funcionamiento, y validan principios y prácticas ecológicas, sostenibles, feministas, cooperativas, solidarias y de reciprocidad.
- Las técnicas de recolección, almacenamiento y procesamiento de información y el desplazamiento de los registros manuales o mecánicos por las bases y bancos de datos, que trajo aparejada la aparición y avance de la informática, ha otorgado a los "datos personales" un rol descollante.
- Habida cuenta de los excesos y abusos que comete el poder informático, resulta imperativo la consagración de un marco normativo adecuado que otorgue protección a los datos personales.

Políticas y legislaciones en seguridad informática

- En el marco del desarrollo tecnológico existe una disputa en la constitución de los delitos ligada a la propiedad intelectual y a la seguridad.
  La intromisión de la tecnología en la vida cotidiana. Importancia social y económica de los servicios de tecnología de la información, significado de Internet. Utilización de tecnologías informáticas. La valorización de la información personal y organizacional y el valor de cambio. Las narrativas sobre la propiedad. Consideraciones acerca de la propiedad de datos organizacionales. Configuración de delitos informáticos: la disputa acerca de su normatividad jurídica. Redes sociales y sistemas empresariales: la disputa en torno a la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

utilización de los datos personales. Normativas acerca del correo electrónico. La apropiación de datos personales con fines mercantiles. Las normativas sobre protección de la privacidad de los datos personales y habeas data. Bases de datos públicas y privadas. Secretos comerciales e industriales. Configuración de la propiedad intelectual. Marcas y Patentes. Consideraciones acerca de la propiedad intelectual de los softwares y sus contenidos. Derechos de reproducción y derechos sobre marcas y patentes. Licencias de fabricación, de uso, *GNU* y "creative commons".

Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales

- La incorporación de diversas racionalidades de producción e intercambio a las lógicas organizacionales, cuestiona el objetivo de la acumulación, el eje de la eficiencia, el análisis de las productividades, y el disciplinamiento laboral; y propone objetivos de satisfacción de las necesidades, el eje de la sostenibilidad a partir del trabajo cooperativo y solidario, el análisis de diversos modos de producción y distribución, y la participación y empoderamiento colectivos.
  Las organizaciones como sistemas abiertos en interrelación con la producción de territorios. Organizaciones y procesos productivos. Los diversos trabajos en las organizaciones. Los procesos de producción en las organizaciones. Racionalidad occidental, Ciencia y tecnología en el centro del debate sobre la innovación. Otras racionalidades en las organizaciones y los procesos productivos. La eficiencia considerada como la posibilidad de sostenibilidad de la vida y las decisiones organizacionales. La administración de las organizaciones como proceso complejo y múltiple. Los procesos administrativos. Planificación estratégica y planificación participativa. La toma de decisiones en función de los objetivos y metas organizacionales. Valorización y presupuestos. El control y las acciones correctivas.
  Decisiones sobre la producción y necesidades de la comunidad. La incorporación de nuevos productos y sus ciclos de producción. El aprovisionamiento de las materias primas y los insumos, y su relación con los bienes comunes. Los tipos de procesos productivos. La utilización de energía y la disputa en relación a la posibilidad de renovación. La consideración de las normas en procesos y productos. La disposición del espacio de producción, la normativa y la seguridad. Normalización y utilización de estándares. La calidad del producto y la calidad del proceso considerados en función de la sostenibilidad y los trabajos. Los estándares para establecer la calidad de los productos. Certificación y relaciones con otras organizaciones. Las normas ISO como estándares exigidos y deseables, y la disputa de poder en su imposición. Controles internos y externos sobre la producción. Almacenamiento, depósitos y stock. La consideración acerca de los costos de producción.
  La distribución y la comercialización. Análisis del mercado y los mercados. Decisiones sobre comercialización y formación de precios. El marketing y la creación de necesidades. Cadenas de valor y distribución. Transportes y contaminación, nuevas consideraciones acerca de la medición de la eficiencia. Redes de comercialización y la globalización de las organizaciones de comercio y precio justo.
  Políticas organizacionales en relación a los trabajos. Las decisiones sobre los trabajos y la distribución de las tareas. La especialización y la racionalidad instrumental. La retribución de los trabajos, salarios, convenios colectivos, incentivos no salariales y acción sindical. Las consideraciones de igualdad en los trabajos femeninos y de sexualidades disidentes. Las formas de organizar los trabajos en las organizaciones y la rigidez de las estructuras. La distribución del

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

poder en las organizaciones. La organización por proyectos y la participación. Las subjetividades y las políticas organizacionales.
Las decisiones financieras, los objetivos de las organizaciones y las posibilidades del entorno. Inversión y procesos productivos. La elaboración de presupuestos financieros. El acceso al crédito y la posibilidad de inversión. El control sobre los flujos financieros.
La dirección organizacional como espacio de decisión, y la toma de decisiones colectivas. Las decisiones asamblearias en las organizaciones y los niveles de jerarquías.
La importancia de la información en los procesos administrativos de las organizaciones. Los flujos de información en las estructuras organizativas. La construcción de sistemas de información y el procesamiento de datos. La transformación, el transporte y el almacenamiento de la información en las organizaciones. Las redes comunicacionales. La evaluación de la información proveniente del ámbito externo e interno para la toma de decisiones. La comunicación y la información en las organizaciones
Los procesos de control organizacional y su relación con los objetivos y metas. Tipos de control y acciones correctivas. La legitimidad y legitimación de procesos decisorios, y de políticas y prácticas económico-financieras de las organizaciones.

- Las variadas formas de producción e intercambio existentes generan diversos tipos de mercados, todos exitosos en la generación de bien-estar para sus comunidades.
  Comunidades y producción. Territorios y sostenibilidad de la vida. Las relaciones campesinas y urbanas, y la producción y la comercialización. Lógicas campesinas en los procesos productivos y eficiencia productiva. Agroecología y procesos productivos. Las relaciones de reciprocidad comunitarias en los múltiples mercados. Otros modos eficientes de producir y comercializar: el trueque, la feria, la minga, la trashumancia entre otras.
  Los procesos de agregación de valor y las industrias. La producción artesanal y la formación de precios. Normativas en relación a la calidad de los productos artesanales. Trabajo artesanal y relación tiempo-producto.
  La disponibilidad financiera en la producción y comercialización comunitarias. Bancos comunitarios y redes de financiación. Las monedas alternativas y su capacidad comercial.

- La construcción de sistemas de información contable implica la utilización de información proveniente del entorno y de la organización, y su procesamiento, para sistematizarla y organizarla como base para la toma de decisiones.
  Los sistemas de información y sus componentes. El procesamiento y la producción de datos. La contabilidad como un subsistema de información inserto en el campo de la economía. Poder estatal y definiciones contables. Los patrimonios y su valorización. Las actividades de las organizaciones, sus circuitos, sus comprobantes y la producción de información contable. El procesamiento electrónico de datos y las relaciones con el entorno. Los informes contables, sus implicancias en la racionalización instrumental de las actividades organizacionales y la relación con el estado.

Provenientes del Campo Tecnología de la Información
La mayoría de los conocimientos y saberes que se plantean para este campo pertenecen al área Matemática e Informática dentro de este en la disciplina informática

Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en el nudo Arquitectura de Computadoras y Sistemas Operativos, también son parte del eje estructurante Arquitectura definido en los fundamentos de la orientación.
Los núcleos para este campo son los que están desarrollados en el ciclo básico común del diseño curricular dentro del nudo mencionado[54] , serán tomados los conceptos señalados en el mismo complejizándolos e integrando los saberes en el ciclo orientado.
Este campo del conocimiento articula con los ejes estructurantes de programación, y Arquitectura, así el estudiantado puede integrar en su horizonte de conocimientos una visión amplia de los sistemas de cómputo y logrará asociarla con un aspecto muy importante de las tecnologías actuales que está vinculada íntimamente a la arquitectura de los diversos dispositivos electrónicos y cómo funcionan los programas instalados en ellos.
Los núcleos son:

- El estudio de los procesadores, sus tipos, funcionamiento, y la vinculación de estos procesadores con los programas que funcionan sobre ellos.
- El estudio del funcionamiento de los procesos y los hilos de ejecución dentro de un sistema operativo.
- La vinculación de las instrucciones de un programa con el lenguaje máquina con el funcionamiento de los circuitos microprogramables.

Los nudos forman parte del eje estructurante Arquitectura y Sistemas Operativos

Provenientes del campo de la Física
Los conocimientos de física que se conectan con programación están relacionados con la creación de videojuegos.
La observación e interpretación de los fenómenos naturales en relación con las interacciones de la energía y la materia son necesarios para predecir comportamientos físicos dentro de los programas para simulación y/o videojuegos y/ o industria del entretenimiento
Para desarrollar un videojuego, no son solamente conocimientos de programación, es vital saber matemáticas y física. Los conocimientos y saberes de estas áreas forman parte de lo que todo programador de juegos debería dominar. La matemática sirve para que un personaje pueda moverse y reaccionar en determinadas situaciones, la física para dar esa sensación que estás en un mundo virtual (Lo más cercano a nuestro mundo físico), teniendo en cuenta, por ejemplo, gravedad, masa, fricción, restitución, etc.
Los juegos emplean la física para alcanzar simulaciones realistas y crear efectos especiales espectaculares logrando entregar una sensación lo más creíble posible al espectador/jugador. De esto nace la necesidad de generar videojuegos capaces de simular la realidad, desde juegos de billar, simuladores de vuelo, entre varios; todos son parte de un proceso de modelamiento empleando los principios fundamentales de la dinámica. Por ejemplo, las colisiones, el roce, el movimiento, todo es parte de un simple juego de billar
Los conocimientos y saberes de este campo científico tecnológico son desarrollados en el ciclo básico común del diseño curricular, pero serán profundizados y vinculados con los temas específicos de programación.

Núcleos problemáticos:
Se presentan los siguientes núcleos:

- Estudio de las teorías físicas del mundo real asociado al videojuego, en el instante en que se presenta una fuerza en función de la velocidad, como en una colisión entre un vehículo y otro objeto,

54 Diseño Curricular Jurisdiccional. Resolución N° 1463/2018, (p. 286).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Estudio de las leyes físicas que intervienen en describir el movimiento lineal completo de cada elemento que forma un objeto de un videojuego.
- Estudio y análisis del lanzamiento de proyectiles (todo lo que se pueda lanzar como balones, rocas, balas granadas, etc.), la caída de los objetos por gravedad, etc. por medio de la física

Nudos disciplinares de la Física:

Se desprenden de los núcleos problemáticos los nudos que atienden las disciplinas:

- El estudio del movimiento como fenómeno natural común y cotidiano desde la mecánica y cinemática: leyes de newton de masa, de inercia y de acción y reacción
- El análisis y comprensión de la interacción de fuerzas y sus campos en los cuerpos desde el paradigma de newton: amplias relaciones de magnitudes, la masa en un movimiento escalar, relaciones entre magnitudes y la cinemática
- La energía aplicada a sistemas o cuerpos que producen un cambio o transformación: deformaciones, colisiones, la energía que involucra.

Provenientes del campo de la computación

Los conocimientos y saberes que pertenecen a este campo son básicos e indispensables para el andamiaje de los conocimientos del campo específico, en este campo estarán lo contenidos elementales e indispensables para la disciplina programación, a partir del conocimiento de este campo se construyen los conocimientos de programación del campo específico, los mismos se van complejizando sobre estas bases. Algunos de estos conocimientos están desarrollados en el ciclo básico común del diseño curricular en el área Matemática-Informática en el nudo algoritmos, estos se tomarán como punto de partida.

En coherencia con los propósitos de la disciplina Informática en el Diseño curricular del CBC e Interciclo de la jurisdicción, los conocimientos y saberes propuestos se plantean como herramientas de formación articularán con el campo científico tecnológico y estos con los de formación específica, este campo es parte del eje estructurante programación donde figuran sus nudos

Los núcleos son:

- Aplicación de las estructuras básicas de la programación, como las estructuras repetitivas y estructuras condicionales en resolución de problemas complejos
- La descomposición de un problema en subproblemas y el uso de parámetros utilizando paradigma modular o por procedimientos para resolverlo

Provenientes del campo de la Matemática y la Lógica

El área de Matemática Informática, sigue con la lógica de trabajo y desarrollo del Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo (Resolución N° 1463/2018)

Es con las matemáticas con las que la Informática se considera que tiene un grado mayor de relación. Eso es evidenciado por el hecho de que los primeros trabajos en el área fueran fuertemente influenciados por matemáticos como Kurt Gödel y Alan Turing. Los vínculos que dan lugar a la articulación entre Matemática e Informática se mencionan en el Ciclo básico común del Diseño Curricular[55]

La lógica matemática y el álgebra booleana[56] son herramientas fundamentales de la computación que se apoyan en las leyes de la teoría de conjuntos para explicar teoremas matemáticos o bien para simplificar expresiones booleanas. A la vez la teoría

55 Diseño Curricular Jurisdiccional. Resolución N° 1463/2018, (p. 252).
56 El Algebra de Boole en electrónica digital, informática y matemática es una estructura algebraica que esquematiza las operaciones lógicas.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

de conjuntos da origen a la teoría de las bases de datos por lo que el conocimiento de estos es fundamental

Según la descripción del Fields Intitute[57],

> La animación computarizada es una ciencia ecléctica que combina de manera singular: matemática, ciencia de la computación, arte, animación clásica, física, biomecánica y anatomía, por nombrar sólo algunos campos. Los algoritmos dependen fuertemente en técnicas de computación científica, estadística, procesamiento de señales, álgebra lineal, teoría de control, y geometría computacional. (s/d).

Esto indica el vínculo estrecho entre las diversas ramas de la matemática con la informática. De esta forma los conocimientos y saberes que se impartirán en esta área se comenzarán a impartir en el espacio conjunto en el Enlace Pedagógico Interciclo (Res. 1463/18) y durante el ciclo orientado.

Núcleos Problemáticos del área Matemática Informática:

- El estudio de la teoría de conjuntos y su relación con la teoría de bases de datos
- El estudio de la lógica y sus aplicaciones en la informática
- La elaboración de procedimientos para la interpretación de información presentada en y forma de lenguaje natural y su abstracción para representarla en un lenguaje artificial en el contexto de la lógica proposicional
- El reconocimiento y uso de las proposiciones y los conectivos lógicos para armar tablas de verdad
- La equivalencia entre los lenguajes artificiales y los lenguajes de programación
- El uso de los distintos tipos de lógica y su aplicación para resolución de problemas como práctica del pensamiento computacional
- El estudio del algebra de Boole y su relación con la teoría de la computación
- El estudio de sistemas de numeración binario y hexadecimal y su vinculación con el funcionamiento del hardware de la computadora
- Estudio de la vinculación de la teoría de conjuntos con las bases de datos
- El análisis para formalizar y representar el conocimiento humano en una forma computable para la resolución de problemas mediante un sistema informático.
- La reflexión sobre la utilidad del razonamiento matemático de la estadística en la vida actual, construyendo criterios para utilizar las distintas maneras de interpretar datos incluyendo recursos informáticos, como herramienta para discriminar éticamente el modo en que se informan los datos.
- Conocimiento de los fundamentos del análisis matemático, de forma que comprendan el concepto de límite y derivada para llegar a integrar funciones.
- El análisis de los elementos que vinculan el Álgebra y la Programación
- La relación entre las estructuras de datos abstractas y el álgebra las estructuras de datos abstractas.
- El conocimiento de las desde el álgebra Matrices, vectores y arreglos y desde los algoritmos.

Nudos Disciplinares del Área Matemática Informática:

- Estudio y análisis de la teoría de conjuntos: elemento, relación de pertenencia, subconjuntos, diagramas de Venn, Operaciones de conjunto: unión, intersección, diferencia, Algebra de conjuntos, propiedades, Leyes de Morgan, Producto cartesiano, funciones.
- Algebra de Boole, lógica de circuitos digitales, expresiones lógicas y funciones booleanas

57 Centro Internacional de Investigación en Ciencias Matemáticas en la Universidad de Toronto.

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

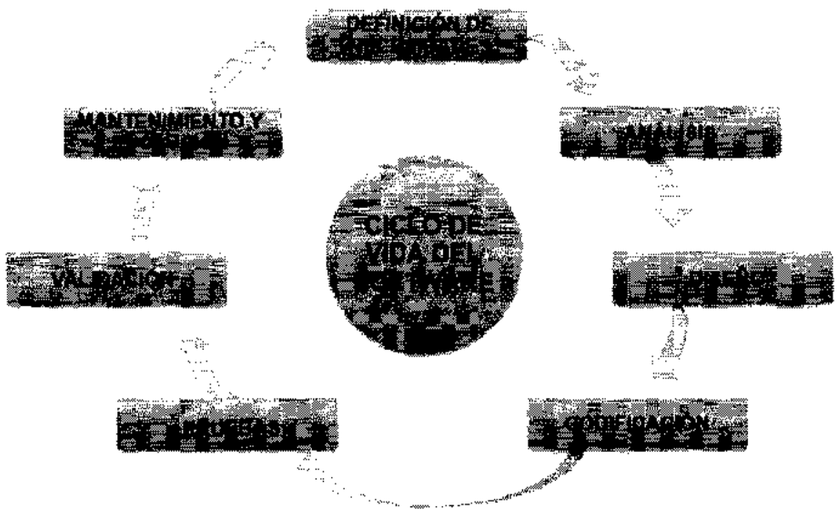
- Datos estadísticos: recolección, clasificación, análisis e interpretación, frecuencia,
medidas de posición y dispersión. Parámetros estadísticos y estimadores, correlación entre variables. Distribución de variable continua: distribución normal en el estudio de distribuciones de poblaciones de datos.
- Funciones. Límite y continuidad. Derivadas e Integrales.
- Cálculo proposicional. Demostraciones Relaciones binarias. Equivalencias. Principio de inducción. Principio de buena ordenación. Profundización sobre Números Reales, Naturales, Enteros, Racionales. Divisibilidad de enteros. Números complejos. Polinomios y ecuaciones algebraicas. Cálculo combinatorio. Sistemas de ecuaciones lineales. Vectores Matrices. Determinantes.

4.3. Campo de la Formación Específica

4.3.1. Fundamentos

La Formación Específica del Ciclo Orientado se puede definir como el conjunto de conocimientos y saberes que asegura un mayor nivel de especificidad y profundización en ámbitos más contextualizados del saber, forma parte nodal respecto a la identidad tecnológica de la Orientación Programación, habilita a adolescentes y jóvenes, en concordancia con el ejercicio pleno de la ciudadanía, tanto para la formación propedéutica como para el mundo del trabajo1. El mismo, se articula con el interciclo en torno a nudos problemáticos orientados, a partir de una formación pensada desde y hacia una trans e interdisciplinariedad

Esta formación se define relacionándose con el ciclo de vida del software que indica cuales son las tareas que de las que debe conocer el técnico en programación, tal como se puede apreciar en la siguiente imagen:



A lo largo del ciclo orientado se desarrollarán conocimientos y saberes relacionados con cada etapa del ciclo de vida del software que a la vez, se complementan con el campo de formación general y articulan con el campo científico tecnológico y prácticas profesionalizantes.

El campo científico tecnológico de la orientación da las bases de los conocimientos y saberes que se van a profundizar en el ciclo orientado referidos a desarrollo de software y hardware, parte de estos son desarrollados en el CBC del Diseño Curricular e Interciclo y profundizados en la formación específica, con esta articulación se logrará una formación integral del Técnico en Programación.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Este diseño curricular propone una visión diferente respecto de esa organización en mosaico y fragmentada, con un carácter holístico y nuevos paradigmas que redefinen la tarea docente, contextualizada por los sentidos, principios y perspectivas enunciados en la Res. 1463.

Los Espacios para Articulación (EPA) permitirán un verdadero trabajo de transdisciplinariedad[58] en el aula, logrando también la articulación de los espacios curriculares teóricos con los espacios curriculares de talleres que son espacios de práctica, la irrupción de estos espacios compartidos lograrán la verdadera articulación de ambos, para ello en la organización de los contenidos articulados vertical y horizontalmente **se seleccionan ejes, núcleos y nudos problemáticos** que atraviesen las áreas para ser abordados interdisciplinariamente. En palabas de Freire (2007),

> Así fue como aprendí a buscar siempre y siempre el auxilio de la teoría con la cual pudiera tener mañana mejor práctica. Así fue también como nunca dicotomicé teoría de práctica, jamás las percibí aisladas una de otras, pero sí en permanente relación contradictoria, procesual. (p. 122).

Así, la organización de contenidos de esta orientación se basa en los ejes estructurantes uniendo la teoría con la práctica, trabajando interdisciplinariamente con los ejes y sub ejes.

4.3.2.-Estructura de conocimientos y saberes

Ejes de conocimientos

Estos ejes son los conocimientos y saberes que deben estar en la formación específica, van a atravesar todas las áreas y van a ser abordados interdisciplinariamente, los ejes son:

A) Programación
B) Base de Datos
C) Arquitectura y Sistemas Operativos
D) Ingeniería y modelado de Sistemas

A) Eje Programación

Este eje de conocimiento será el principal de la orientación, plantea el desarrollo de la resolución de problemas a través del ´pensamiento computacional y la algoritmia complejizando los conocimientos y saberes planteados en el ciclo básico. En este sentido se propone incorporar el abordaje de lenguajes de programación multi paradigma (procedural, orientada a objetos o funcional) como también la programación de sitios web y el desarrollo de aplicaciones para para computadoras y dispositivos móviles (Teléfonos inteligentes y Tablets)

Se abordarán, también, las problemáticas propias de la programación de robots: programación aplicada a robots manipuladores y robots móviles y el rol de los simuladores, programación de inteligencia artificial y redes neuronales

Dentro de este eje se van a desarrollar sub ejes que mediante sus relaciones van a dar sentido a los conocimientos y saberes que se construirán a lo largo del Ciclo Orientado, cada uno engloba cuestiones problemáticas que darán sentido al quehacer de las diversas aplicaciones del diseño de software según el objetivo que tenga el mismo, los sub -ejes serán:

- Programación estructurada estática y dinámica
- Programación modular o por procedimientos
- Programación orientada a objetos
- Programación orientada a eventos-WEB

58 Diseño Curricular Jurisdiccional. Resolución N° 1463/2018, (p. 51), define Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Programación de Aplicaciones Móviles

Estos sub ejes conformarán la estructura de contenidos que sostiene el eje de programación.
En concordancia con él área Matemática e Informática del Diseño Curricular[59] , se profundiza el uso del pensamiento computacional que será indispensable para el estudio de cada una de estas formas de programar.
Según Luis Joyanes Aguilar (2008) "algoritmos y datos, han permanecido invariables a lo largo de la corta historia de la informática/computación, pero la interrelación entre ellos sí que ha variado y continuará haciéndolo. Esta interrelación se conoce como paradigma de programación", en concordancia con esto, los sub-ejes que se proponen están basados en distintos paradigmas de programación y atravesarán a los demás ejes.
Las situaciones problemáticas que propiciaran la construcción de conocimientos y saberes son:

- Las estructuras de datos más complejas tanto estáticas (arreglos y matrices) como dinámicas (listas, pilas y colas).
- La elección de la estructura de datos adecuada.
- La descomposición de un problema en subproblemas y el uso de parámetros utilizando paradigma modular o por procedimientos.
- Las características del paradigma de programación orientada a objetos y la diferencia con el paradigma modular.
- La utilización de patrones de diseño para obtener software de calidad respetando los estándares internacionales (MVC, State, Singleton, Abstract Factory, Iterator, entre otros).
- El diseño de páginas web y el uso de lenguajes de programación orientado a objetos para su desarrollo.
- El diseño de Aplicaciones Móviles con lenguajes de programación adecuados
- Las diferencias entre aplicaciones web y aplicaciones móviles.
- La programación de robots.

Estructura de contenidos conocimientos y saberes
Profundización sobre tipos de datos de las variables.
Conceptualización del paradigma de programación modular.
Conceptualizar tipos de subprogramas y tipos de parámetros. Funciones y procedimientos. Declaración. Invocación. Comunicación entre subprogramas. Parámetros de entrada y de salida.
Estudio de problemas que den lugar a su resolución usando el paradigma de Programación modular o diseño descendente utilizando varios subprogramas y parámetros.
Ámbito de las variables: Variables locales y globales.
La implementación de los algoritmos realizados con el modelo de programación modular en un lenguaje de programación adecuado la sintaxis del mismo
Conceptualización de estructuras de datos estáticas: arreglos y matrices.
Estudio de problemas que den lugar a una resolución que requiera estructuras de datos estáticas.
Conceptualización de estructuras de datos dinámicas: listas, pilas y colas.
Estudio de problemas que den lugar a una resolución que requiera estructuras de datos

59 Diseño Curricular Jurisdiccional. Resolución N° 1463/2018, (p. 284). Aprobar, en el marco del proceso de producción curricular, el documento definitivo del Diseño Curricular Jurisdiccional, que comprende los tres primeros años de la Escuela Secundaria Neuquina.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

dinámicas y la comparación con las estáticas.
Conceptualización del paradigma de programación orientada a objetos.
Conceptos básicos del paradigma de programación orientada a objetos: clase, objeto, método atributo, mensaje relaciones con los conceptos del paradigma de programación modular.
Estudio de problemas que den lugar a una resolución que requiera utilizar objetos para su resolución.
Conceptualización de las características del paradigma de Programación orientada a objetos: abstracción, encapsulamiento, herencia y polimorfismo.
Conceptualización de relaciones entre clases, asociación y agregación.
Estudio de diferentes patrones de diseño y su implementación en un lenguaje orientado a objetos. Ventajas de la utilización de patrones.
Estudio de problemas cuya resolución impliquen utilizar objetos y las relaciones entre ellos
La implementación de los algoritmos realizados con el modelo de programación orientada a objetos en un lenguaje de programación adecuado y su sintaxis.
Estudio de problemas que requieran la comparación de los dos paradigmas de programación y de los lenguajes utilizados.
Conceptos de algoritmos de búsqueda secuencial y búsqueda binaria, complejidad y eficiencia.
Conceptos de algoritmos de ordenamiento quicksort, Heapsort y mergesort comparación entre ellos.
Abordar situaciones que lleven a implementar los algoritmos de búsqueda y permitan compararlos.
Concepto de estructuras dinámicas no lineales: tabla hash, árboles generales, árboles B, árboles B+, árboles binarios y grafos.
Estudio de problemas que permitan aplicar las diferentes estructuras dinámicas no lineales
Concepto de programación orientada a eventos como otro paradigma de programación.
Estudiar el significado del evento y su función dentro de un algoritmo.
Estudiar la implementación del paradigma de programación orientado a eventos para el diseño de páginas web.
Estudio de la construcción de la interfaz de una página web a través de los lenguajes que son orientados a eventos.
Estudio de la construcción de un sitio web completo, tanto backend como frontend, utilizando para ello los patrones de diseño adecuados de forma tal que el desarrollo cumpla con los estándares internacionales.
La implementación de los algoritmos realizados con el modelo de programación orientada a eventos en un lenguaje de programación adecuado y su sintaxis.
Estudio de diseño de aplicaciones móviles basados en el uso del paradigma de objetos.
Estudio de diferentes técnicas de testing para lograr crear productos de calidad y que cumplan con las especificaciones.
Abordar los conceptos de sistemas operativos y sus características.

B) Eje Base de Datos

En este eje retoma los conceptos vistos en el ciclo básico; en este sentido se propone abordar los conocimientos y técnicas relacionadas con la manipulación de datos mediante herramientas informáticas, haciendo hincapié en la necesidad de la creación y el uso de estrategias para sistematizar, almacenar y recuperar datos. Desde el punto de vista formativo, el abordaje de las nociones, estrategias y técnicas correspondientes al diseño de bases de datos permite retomar y profundizar ciertas metodologías de trabajo propias de la orientación, relacionadas con la programación, en las que los

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

alumnos aplican métodos sistemáticos de planificación. Se profundizarán conceptos sobre. Datawarehouse, Datamining y Big Data.
Dentro de este eje se van a desarrollar sub ejes que mediante su interrelación y en conexión con el eje de programación ,compondrán los conocimientos y saberes necesarios para que desde los conocimientos obtenidos en el CBC en el nudo disciplinar Base de Datos del área matemática-informática[60] se puedan construir nuevos conocimientos relacionados con la conexión de los datos con los programas y la administración de las mismas, profundizando en las consultas para obtener la información necesaria y en nuevas tecnologías para el manejo de grandes cantidades de datos, los sub-ejes son:

- Modelación de base de datos
- Diseño lógico de la base de datos
- Diseño físico
- Nuevas tecnologías para el uso de la información

Estos sub ejes conformaran la estructura de contenidos que sostiene el eje de Base de Datos.
El diseño de Base de Datos tiene varias etapas y cada una de estas se representa en los sub-ejes, el desarrollo de todas las etapas conformaran una base de datos óptima, este eje además se verá atravesado por el eje de programación, ya que se conectarán programas con bases de datos obteniendo programas que administren datos.
Se propone plantear problemas o situaciones problemáticas que propicien la construcción de conocimientos y saberes sobre:

- Modelizar utilizando distintos modelos de datos y analizar sus diferencias.
- Implementar un modelo de datos en función de una problemática planteada.
- Aplicar técnicas de normalización de base de datos en la etapa de diseño lógico.
- Diseñar, crear y administrar consultas complejas utilizando programas SGDB.
- Diseñar el modelo físico de la base de datos basados en el modelo lógico.
- Diseñar programas con arquitectura cliente-servidor donde se conecta el programa con la base de datos para que a través de las consultas en SQL los usuarios puedan visualizar los datos que interesan.
- Seguridad y protección de las bases de datos.

Estructura de conocimientos y saberes
Modelización conceptual de problemas que impliquen el uso de base de datos
Diagramas para representar los modelos planteados.
Realizar el diseño lógico de una base de datos utilizando un gestor de base de datos
Estudio del concepto de claves primarias y secundarias.
Abordar situaciones problemáticas que permitan distinguir las claves.
Conceptualización del proceso de normalización de una base de datos y su importancia.
Estudio de problemas que den lugar a una resolución que permita normalizar bases de datos y distinguir las claves.
Implementación de consultas complejas en la base de datos a través de lenguajes de consulta.
Estudio en profundidad de situaciones problemáticas que den lugar al diseñar todos los pasos del ciclo de vida de una base de datos hasta su implementación a través de un programa de aplicación que permita visualizar y trabajar con esos datos.
Conceptualizar almacén de datos (datawharehouse) y minería de datos (data mining).
Conceptualización de tratamiento de macrodatos o Big Data.
Conceptualizar base de datos distribuidas.
Conceptualizar base de datos NoSQL.

60 Resolución N° 1463/2018, (p. 289).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

C) Eje Arquitectura y Sistemas Operativos

Este eje retoma los conocimientos vistos en el ciclo básico de los aspectos que caracterizan al hardware, o soporte físico, de los sistemas digitales de procesamiento de información. Se aborda, aquí, el análisis de la estructura y organización de las computadoras (en relación con sus partes y componentes); el modo en que circula y se procesa la información a través de ellas.

En la actualidad los sistemas operan en las en forma distribuida a través de redes locales o de internet, por lo que son necesarios conocimientos en un ambiente cliente-servidor relacionados con las redes y los programas que nuevamente es un eje que atraviesa este eje de la arquitectura; por esto se abordaran conceptos de tecnología de redes.

A partir de la base del eje de programación, se profundizará en la programación orientada al control de dispositivos físicos (automatización) mediante los principios básicos de la programación de micro controladores y sistemas embebidos, realizando programas orientados a la lectura de sensores y la activación de actuadores, es decir el conocimiento de hardware necesarios para la Robótica de este eje también se retomará los conocimientos del Ciclo básico en redes e internet Dentro complejizándolos uniendo todos los conceptos para aplicarlos a IoT (Internet de las cosas) que se trata de la interconexión digital de los objetos para lo que se necesitan conocimientos de hardware y programación

Dentro de este eje se van a desarrollar sub ejes que mediante su interrelación y en conexión con el eje de programación, compondrán los conocimientos y saberes necesarios para que desde los conocimientos obtenidos en el CBC en el nudo disciplinar Arquitectura del área matemática-informática[61] se puedan construir nuevos conocimientos relacionados con la conexión, del hardware con el software y las bases de datos. Los sub-ejes que conforman este eje son:

- Proyectos con micro controladores y sensores
- Tecnología de redes y comunicaciones
- Internet de las cosas
- Robótica
- Sistemas Operativos

Estos sub ejes conformaran la estructura de contenidos que sostiene el eje de arquitectura

Se propone plantear problemas o situaciones problemáticas que propicien la construcción de conocimientos y saberes sobre:

- Conceptos de comunicación básicos
- Los elementos de los Micro controladores
- Los elementos de Hardware y software de Arduino y la forma en que se comunican entre ellos y con otros sistemas, entendiendo los principios básicos de la digitalización de la información y su aplicación
- Los protocolos y modelos utilizados en las redes
- El concepto de interconexión de objetos a través de internet
- El concepto de objetos produce un dato a través de placas y sensores, y el almacenamiento de ese dato en servidores de internet (nube)
- El concepto de robot y los conceptos que permitan armar un robot y programarlo
- Las características de los sistemas operativos y su configuración para el software que está instalando
- El estudio de los procesadores, sus tipos, funcionamiento, y la vinculación de estos procesadores con los programas que funcionan sobre ellos

61 Resolución N° 1463/2018, (p. 286).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- El estudio del funcionamiento de los procesos y los hilos de ejecución dentro de un sistema operativo
- La vinculación de las instrucciones de un programa con el lenguaje máquina con el funcionamiento de los circuitos micro programables.

Estructura de conocimientos y saberes
Conceptos de electrónica
Las características de funcionamiento del microprocontrolador arduino
Concepto de sensor y su conexión a la placa
El concepto del software arduino, instalación y forma de uso
Estudio en profundidad de situaciones problemáticas que den lugar al diseñar aplicaciones interactivas con el programa arduino que permita trabajar con los datos que emiten los sensores del micro controlador
Los modelos de redes de referencia en capas (modelo OSI, modelo TCP/IP) como una forma de diseñar e implementar redes de computadoras
Protocolos UDP, TCP y concepto de socket, como parte del nivel de transporte
Modelo de red Cliente/Servidor o igual a igual sus características y particularidades
Estudio de situaciones problemáticas que permitan desarrollar un proyecto que se resuelva con el concepto de Internet de las cosas, es decir es un concepto que refiere a la interconexión digital de objetos cotidianos con internet. Para concretar este proyecto se necesitará concepto de conexión de un dispositivo a internet y un servidor reciba y aloje datos. Luego con estos datos se diseñará un programa que administre esos datos y que finalmente permita controlar cualquier tipo de objeto en forma remota
Los conceptos necesarios para la construcción de robots con los componentes adecuados y su programación apoyados con herramientas informáticas, permiten generar prototipos programables para que cumplan con un desafío que el docente propuso. De esta forma los procesos de concepción, diseño, armado y puesta en marcha del prototipo enriquece el proceso de aprendizaje de los estudiantes

- Estudio y análisis de la estructura y organización de arquitecturas multihebra, multinúcleo y multiprocesador.
- Estudios y análisis de los tipos de procesadores: de un solo núcleo, de dos núcleos, núcleos y multinúcleos
- Conceptualización y diferencia entre procesamiento paralelo y procesamiento distribuido, y su asociación con las arquitecturas que se utilizan para implementarlos
- Estudio y análisis lo que hace un compilador para aprovechar una arquitectura multinúcleo y multiprocesador
- Concepto de programación paralela, sus problemas y comprensión de los modelos de programación de los procesadores multinúcleos, multiprocesadores
- Concepto y aplicación de los principios fundamentales y técnicas básicas de la programación paralela, concurrente, distribuida y de tiempo real.
- Distinción proceso e hilo, ventajas e inconvenientes del modelo de proceso monohilo o de proceso multihilo.
- Concepto de lenguaje de bajo nivel y de alto nivel
- Estudio del funcionamiento de las instrucciones de un programa de alto nivel cuando llega a nivel máquina

D) Eje Ingeniería y Modelado de Sistemas
En este eje se propone retomar los saberes y conocimientos tratados en el nudo disciplinar del ciclo básico Ingeniería de Software ,profundizando en cada una de las etapas el ciclo de vida de los sistemas de información Para cada una de las fases en las que se ha descompuesto el ciclo de vida de un sistema de información se han

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

propuesto multitud de prácticas útiles, entendiendo por prácticas aquellos conceptos, principios, métodos y herramientas que facilitan la consecución de los objetivos de cada etapa. En este eje se abordarán saberes referentes a Lenguaje de modelado de sistemas de software, metodologías ágiles de desarrollo, concepto de dinámica en grupo, calidad del software y seguridad informática.
Dentro de este eje se van a desarrollar sub ejes que mediante su interrelación y en conexión con el eje de programación y base de datos ya que el análisis de sistema es lo primero en el ciclo de vida de ambos estos sub-ejes compondrán los conocimientos y saberes necesarios para que desde los conocimientos obtenidos en el CBC en el nudo disciplinar Ingeniería de software del área matemática-informática[62] se puedan construir nuevos conocimientos relacionados con las etapas del ciclo de vida del software Los sub ejes son:

- Análisis de requerimientos
- Análisis y diseño de la solución
- Procesos de Ingeniería de software

Estos sub ejes conformaran la estructura de contenidos que sostiene el eje de análisis de sistemas Se propone plantear problemas o situaciones problemáticas que propicien la construcción de conocimientos y saberes sobre:

- El desarrollo de todas las etapas de todas las etapas del Ciclo de vida del software
- Los lenguajes de modelado para representar la solución
- La importancia de la documentación en el diseño de algoritmos
- La importancia del trabajo en equipo, los roles y responsabilidades de sus integrantes
- Los conceptos para estimar tiempos de realización de un proyecto
- Testeo de software

Estructura de conocimientos y saberes
Concepto de ciclo de vida del software.
Estudio en profundidad de situaciones problemáticas que den lugar al diseñar los requerimientos para resolver el problema dado.
La validación de requerimientos comprendiendo la importancia de la elaboración del documento de especificación de requerimientos.
Concepto de lenguaje de modelado y su uso para diseñar una solución al problema dado
Concepto de dinámica de grupo y equipos de trabajo.
Abordar el estudio de diversas metodologías para el desarrollo de software.
Estudiar una situación problemática donde se puedan realizar todas las etapas del ciclo de vida del software y aplicar las metodologías de desarrollo.
Métodos de gestión de procesos: scrumb, Kanban, etc.
Concepto de Testeo de software.
Pruebas de caja blanca y caja negra.
Herramientas de testeo avanzadas.

Acerca de los EPA utilizados en el Diseño Curricular de este Ciclo Orientado
Estos son los Espacios Pedagógicos Articulados (EPA)[63] donde se trabaja en dupla, dos profesores trabajan colaborativamente para tratar un conocimiento desde varias perspectivas.

Fundamentación de EPAs para cuarto año

62 Resolución N° 1463/2018, (p. 289).
63 Resolución N° 1463/2018, (p. 371).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Taller de Programación-Estructura de datos
Este espacio consta de 2 horas cátedra, permite trabajar articuladamente la teoría y la práctica de la misma materia, de esta manera no quedan disociadas y los/las estudiantes no lo ven como espacios fragmentados.
El mismo conocimiento que se vio en la teoría puede ser visto desde la práctica, exponiendo el mismo desde los dos lugares.
En el caso de este taller los nudos serian:

- Profundización sobre tipos de datos de las variables
- Conceptualización del paradigma de programación modular
- Conceptualizar tipos de subprogramas y tipos de parámetros. Funciones y procedimientos. Declaración. Invocación. Comunicación entre subprogramas. Parámetros de entrada y de salida.
- Estudio de problemas que den lugar a su resolución usando el paradigma de Programación modular o diseño descendente utilizando varios subprogramas y parámetros.
- Ámbito de las variables: Variables locales y globales.
- La implementación de los algoritmos realizados con el modelo de programación modular en un lenguaje de programación adecuado la sintaxis del mismo.
- Conceptualización de estructuras de datos estáticas: arreglos y matrices.
- Estudio de problemas que den lugar a una resolución que requiera estructuras de datos estáticas.
- Conceptualización de estructuras de datos dinámicas: listas, pilas y colas.
- Estudio de problemas que den lugar a una resolución que requiera estructuras de datos dinámicas y la comparación con las estáticas.

Durante la clase teórica se desarrollan los temas y en el taller se realiza la práctica de esta teoría implementando los algoritmos en un lenguaje de programación donde se unen la teoría y la práctica.

Taller de Base de Datos-Base de Datos
Este espacio consta de 2 horas cátedra, permite trabajar articuladamente la teoría y la práctica de la misma materia, de esta manera no quedan disociadas y los/las estudiantes no lo ven como espacios fragmentados.
El conocimiento impartido en la teoría se verá en el taller desde la práctica, los DER realizados en teoría pueden ser llevados a la práctica con una implementación con un software adecuado.
Los nudos serian:

- Modelización conceptual de problemas que impliquen el uso de base de datos
- Diagramas para representar los modelos planteados
- Realizar el diseño lógico de una base de datos utilizando un gestor de base de datos
- Estudio del concepto de claves primarias y secundarias
- Abordar situaciones problemáticas que permitan distinguir las claves
- Conceptualización del proceso de normalización de una base de datos y su importancia
- Estudio de problemas que den lugar a una resolución que permita normalizar bases de datos y distinguir las claves
- Implementación de consultas

Nudos vistos desde la teoría y desde la práctica

Fundamentación EPAs quinto año

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Programación Orientada a Objetos – Análisis de Sistemas
En este espacio de 2 horas cátedra se deben articular el análisis de los requerimientos de un sistema con la implementación del mismo, luego de realizar el análisis y el diseño de una solución de un determinado problema seguirá la implementación en un lenguaje de articulación, este paso se tratará articuladamente en este espacio.

Taller de Aplicaciones web y Base de datos–Diseño de Base de Datos
En este espacio de 2 horas cátedra se desarrollarán aplicaciones web con conexión a las bases de datos por lo que el trabajo colaborativo es aplicar los conceptos vistos en el espacio Diseño de Bases de Datos en una aplicación que resuelva un problema donde se utilizará una base de datos para lo que se implementará la misma en un software determinado y se conectará a la aplicación web.

Taller de Internet de las cosas y Robótica –Teoría de Redes
En este espacio se basa en el trabajo con placas arduino y sensores para poder diseñar y construir sistemas de microcontroladores para proyectos de automatización, domótica y robótica. Estos sistemas se deben conectar a Internet, por lo que se deben introducir temas claves como direcciones IP, protocolos HTTP, y las comunicaciones basadas en arquitecturas de Clientes y Servicios, trabajando con módulos Ethernet y aprendiendo a utilizar los exitosos microcontroladores ESP8266, especialmente diseñados para aplicaciones de Internet de las Cosas.
Estos proyectos requieren un trabajo interdisciplinar

Fundamentación EPAs sexto año

Desarrollo de Aplicaciones Multiplataforma – Testing de Aplicaciones
Como fue desarrollado previamente, este diseño se basa en el ciclo de vida del software, en cuarto y quinto se vieron otras etapas como el Análisis de Sistemas, Lenguaje de modelado, programación y en este último año combinamos las aplicaciones desarrolladas con el testeo de las mismas. El testeo o prueba es una tarea fundamental en el desarrollo de software, son las investigaciones empíricas y técnicas cuyo objetivo es proporcionar información objetiva e independiente sobre la calidad del software desarrollado, por lo que en este espacio interdisciplinar se generarán actividades que permitan la práctica del testeo sobre alguna aplicación.

Taller de Proyecto Integral – Ingeniería de Software
El proyecto que se esté desarrollando como proyecto final será desarrollado en equipo y el trabajo en equipo es la clave de la ingeniería de software, por lo que en este espacio trabajarán interdisciplinariamente el desarrollo de una aplicación con las técnicas adecuadas de trabajo en equipo.

Taller de Proyecto de Aplicaciones Móviles –Diseño de Interface Avanzado
En este taller se diseñará la aplicación móvil la cual representa la capa de presentación (Front End) debido a que esto tiene que ver con la estética del diseño el profesor de diseño de interface compartirá este espacio para conseguir una aplicación bien programada y estéticamente adecuada.

Acerca de los talleres

Talleres de Cuarto año
Basados en los ejes estructurantes en cuarto año se desarrollarán talleres que pertenecen a los ejes: Programación, Bases de Datos y Arquitectura, ellos son:

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Taller de Base de Datos
Los nudos para este taller serán:
Resolución de problemas utilizando bases de datos, elementos para plasmar ese problema en una representación que lo comprenda un software de base de datos: Modelo Entidad Relación, elementos: Tablas: tipos de datos, filas, columnas. Relación: Conexión entre tablas, Reglas de integridad, Integridad de la entidad, Integridad referencial, Claves, pasaje DER a tablas, Diseño y creación de una Base de Datos por medio de un software libre: creación de una base de datos, tipos de datos a almacenar, introducción de datos, ejecución de consultas por medio de lenguaje SQL
Este taller tendrá EPA con el profesor de teoría del espacio Base de Datos

Taller de Programación
Los nudos de este taller serán:
Resolución de problemas utilizando paradigma de programación modular implementados en lenguaje de programación de software libre y el estudio de la sintaxis del mismo. Implementación de subprogramas. Estructuras de datos estáticas y dinámicas implementadas por medio de programación modular Para lograr un verdadero aprendizaje se hará hincapié en la lógica y luego la traducción e implementación en el lenguaje de programación
Este taller tendrá EPA con el profesor de teoría del espacio Estructura de Datos

Taller de Internet de las Cosas (IdC) y Robótica I
Los nudos de este taller serán:
Funcionamiento de los sistemas IdC, las tecnologías de comunicación remota disponibles y cada una de las capas de aplicación involucradas.
Diseñar y construir sistemas de microcontroladores para proyectos de automatización, domótica y robótica, dominando el estándar Arduino como hardware libre, su familia de dispositivos y la concepción modular que expande ilimitadamente sus posibilidades.
Trabajar con toda clase de sensores en ambientes reales de proyectos cuidando temas claves como el ruido y el modelado de señales.
Conceptos necesarios de redes
Este taller tendrá EPA con el profesor de Introducción a Redes

Talleres de Quinto año

Taller de Internet de las Cosas (IdC) y Robótica II
Los nudos de este taller serán
Profundización de los contenidos de IdC y robótica de 4to año y aplicación de conocimientos de mecánica, electrónica, programación y software para desarrollar un robot.

Taller de Aplicaciones Web y Base de Datos
Los nudos de este taller serán
Diseño de aplicaciones web por medio de marcos de trabajo (framework), con funcionalidades de javascript y conexión a una base de datos

Taller de Aplicaciones Móviles
Los nudos de este taller serán

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Diseño de una aplicación para un dispositivo móvil con diferentes herramientas de diseño

Talleres de Sexto año

Taller de Proyecto Aplicaciones Web
Taller de Proyecto de Aplicaciones Móviles – EPA con Diseño de Interface Avanzado
Taller Integral – EPA con Ingeniería de software

Estos talleres desarrollan un proyecto diferente por cada grupo de alumnos y en el que dado un requerimiento de diseño de una aplicación que realice determinadas tareas se tratará el mismo desde las diferentes capas:

- La capa de presentación (Front-End) que se desarrollará en el taller de proyecto de aplicaciones móviles en EPA con el /la profesor o profesora de Diseño de Interface para acompañar cuestiones estéticas del diseño
- La capa de acceso a datos (Back_end), que se desarrollará en el taller de aplicaciones web respectivamente
- En el taller de proyecto integrado se seguirá trabajando el mismo proyecto de manera integral en EPA con Ingeniería de software para acompañar el trabajo en equipo, estimar tiempos del proyecto, división de tareas, testeos de la aplicación y documentación

Este proyecto interrelacionará los conocimientos y saberes impartidos a lo largo del ciclo orientado y debe recorrer todas las del ciclo de vida del software hasta obtener una aplicación en correcto funcionamiento

5. CAMPO DE LAS PRACTICAS PROFESIONALIZANTES

Espacio de formación y de intervención social

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[64]

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.

Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.

De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que

64 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.
En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.
Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[65].
En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.
Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[66] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).
La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e

65 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.
66 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).

Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.º 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.

Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.

La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de*

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis".[67]

Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.

Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.

Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[68]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[69]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.

Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co-constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.

La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.

El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.

Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.

67 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, (p. 110).
68 Aporte Distrital.
69 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[70]

La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[71]

A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

---

70 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.
71 Ídem.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[72]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E N° 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

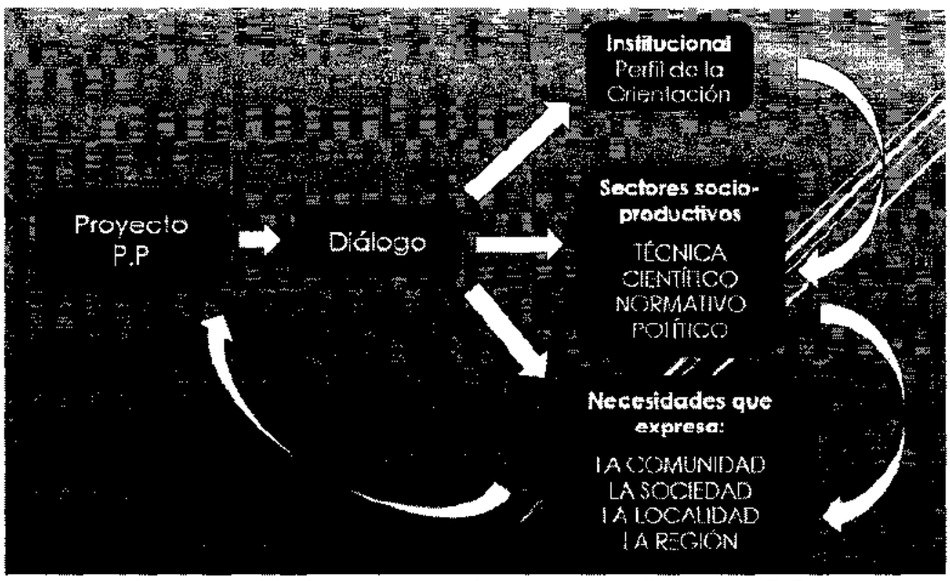
Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[73] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[74], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el

72 Aporte Distrital.
73 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.
74 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[75]

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[76].

En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

75 Aporte Distrital.
76 Aporte Distrital.

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.

Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.

De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.

Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas tomadas en el proceso de producción curricular de las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, hacen pública una visión compartida para pensar la enseñanza, el curriculum en acto y sus tensiones con el currículum como texto, el trabajo docente, las prácticas docentes y los sujetos que aprenden.

La construcción curricular continúa como proceso 'en terreno', situado y comprometido con el "diseño de propuestas pedagógicas inclusivas, abiertas y creativas en su concepción, (entendidas) como construcciones intelectuales, en mucho artesanales y colectivas, que contribuyan a renovar las experiencias y el deseo de aprender, entre sus efectos", (Coria. A., 2017).

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica

Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).

Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Desde esta inscripción,

> La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (aúlico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Las particulares y singulares construcciones metodológicas de la escuela secundaria técnica profesional se encuentran en diálogo con los enfoques de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, - CTSA - y con un modelo de intervención de Diseño Social.

Sobre el enfoque Ciencia, Sociedad, Tecnología y Ambiente.

La perspectiva CTSA orienta el trabajo interdisciplinario y la organización participativa para entender en el análisis y resolución de problemas. Coherente con las definiciones políticas, epistemológicas y pedagógicas de este Diseño Curricular, el CTSA pone en cuestión la utilización de metodologías tradicionales para el control del desarrollo tecnológico e incluye las dimensiones sociales y ambientales para entender en la esfera de los desarrollos, empleo, consecuencias y efectos de las tecnologías.

La Educación Técnico Profesional, de carácter crítico, holístico e integral contiene en la misma lógica de formación, la educación en la relación compleja del enfoque CTSA. Una relación que ha variado a lo largo del tiempo y que, sin duda, seguirá cambiando porque la investigación y la aplicación tecnológica no se detienen consecuentemente, la utilización que hace la sociedad de los desarrollos científico-tecnológicos.

En cuanto a la organización curricular, CTSA comprende cinco fases o "ciclos de responsabilidad" (Waks, 1990), a saber:

1. Formación de actitudes de responsabilidad personal en relación con el ambiente natural y la calidad de vida.
2. Toma de conciencia en investigación de temas CTSA específicos y los efectos de distintas opciones tecnológicas sobre el bienestar de los individuos y el bien común.
3. Toma de decisiones con base en las opciones tecnológicas y teniendo en cuenta factores científicos, técnicos, éticos, económicos y políticos.
4. Acción individual y social responsable.
5. Generalización de la naturaleza sistémica de la tecnología y sus impactos sociales y ambientales, formulación de políticas en las democracias tecnológicas modernas y los principios éticos que pueden guiar el estilo de vida.

El enfoque CTSA en la educación técnica proporciona a la misma, sentidos políticos, éticos, de ejercicio crítico de la ciudadanía técnica y política, puesto que:

a) cuestiona las formas heredadas de estudiar y actuar sobre la naturaleza y la sociedad, reflejadas en la legitimación que se hace a través del sistema educativo, de ciertas formas de conocimiento;
b) cuestiona la distinción convencional entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como su distribución social entre los que piensan y los que ejecutan, que se refleja, a su vez, en un sistema educativo dual que diferencia entre la educación general y la vocacional y que es necesario superar;
c) combate efectivamente la segmentación del conocimiento;

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

d) promueve una auténtica democratización del conocimiento científico y tecnológico, de manera que éste no solo difunda, sino que se integre en la actividad productiva de las comunidades de manera selectiva, crítica y creativa.

Sobre el modelo de Diseño Social

La tarea de diseñar está en la identidad de las lógicas de formación técnico profesionales. Se define al Diseño como una de las características básicas de lo humano y como un determinante esencial de la calidad de vida.

Walter Gropius (1935) define a los proyectistas como "portadores de la responsabilidad y conciencia del mundo", explicando que construir es un trabajo colectivo y que su desarrollo no depende de un individuo, sino de los intereses de la comunidad, (Giono, 2013)

Diseño Social, según la bibliografía disponible, se va constituyendo en la actualidad como una categoría en proceso de determinación. Se trata aún de "un área de escasa precisión conceptual", (Ledesma, 2013: 98). El corpus que cabría inscribir en ella se relaciona con acciones vinculadas al diseño para el desarrollo; para la inclusión y/o accesibilidad; el diseño y las cadenas de valor, el diseño sostenible; el eco-diseño; el diseño socialmente responsable; el diseño para adultos mayores; el libre de barreras; el transgeneracional; el participativo, entre otros.

Se identifica también el esfuerzo de colectivos latinoamericanos por dar forma al área de los Diseños Sociales en términos de prácticas, procesos de reflexión y acción política, con el fin de profundizar su capacidad para acompañar el desarrollo de las sociedades de pertenencia.

El Diseño Social como modelo y como práctica, se vincula a acciones proyectuales tendientes a la recuperación y/o reconstrucción de derechos vulnerados en el campo de la vivienda, del trabajo, de la salud, de la educación y de la participación en las decisiones de la política. Conceptos como economía social y solidaria, comercio justo, redes asociativas, trueque, comercializadoras sociales, cadenas de valor del mercado artesanal, filiación y tecnologías sociales fueron reconstruyendo la esfera reflexiva y el hacer proyectual en el reencuentro de las prácticas sociales disciplinares con la problemática específica de las sociedades de pertenencia.

Si el diseño moderno nace en el trayecto que va desde la unión del arte y la técnica hasta la utilidad y la síntesis formal, entendemos que el diseño Latinoamericano contemporáneo, a partir de su componente inclusivo, "busca propiciar una congruencia entre lo Tecnológico, lo Económico, lo Social y lo Ambiental a partir de un enfoque orientado a la recuperación y generación de Derechos" (Senar, Giménez, Romero, 2017).

Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente y Diseño Social configuran un locus epistémico, didáctico, filosófico, político y social de educación crítica y de emancipación intelectual. En este sentido, ubican y consolidan la presencia de las Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.

Sobre la 'buena enseñanza", la enseñanza comprensiva.

Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.

La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de las que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta, tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*', (Coria, A., 2017).

La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.

Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).

La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente. Cuando se incorpora a los estudiantes como "el otro sujeto", imprescindible en su tarea de enseñar y no como un objeto depositario de sus decisiones, una docencia que reconoce a sus estudiantes como co-autores de la tarea educativa.

Y en esa co-autoría, un lugar central lo ocupa:

1) Las relaciones con el saber, las que construimos como enseñantes y las relacionadas con los modos en como pensamos las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender y de hacer. Los modos en como pensamos la relación con el saber tienen efectos prácticos en las oportunidades de aprendizaje que contribuimos a distribuir entre los estudiantes. Tiene efectos en la forma como pensamos los derechos y la justicia en educación
2) La dimensión instrumental de la enseñanza, las herramientas que nos permitan diversificar las formas de enseñar, atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje. Herramientas con potencialidad para organizar y promover lógicas de trabajo colectivo y cooperativo en las aulas, herramientas sostenidas por teorías y criterios para decidir e implementar posiciones personales y colectivas fundamentadas en torno a qué enseñar, para qué y cómo organizarlo.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó 'cansancio existencial' (1997), para intentar realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que hoy es imposible. (p. 58).

7. CUADROS

- **4° año:**

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Técnico en Programación - 4° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Lenguajes y Comunicación	Inglés	Lógica Computacional	BASE DE DATOS	BASE DE DATOS
2				LENGUAJE DE MODELADO DE SOFTWARE	LENGUAJE DE MODELADO DE SOFTWARE
	Estructuras de Datos	Física			
			Análisis Matemático	Análisis Matemático	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales
		DISEÑO DE INTERFACES	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	Sociología de los trabajos	
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER DE INTERNET DE LAS COSAS Y ROBÓTICA I	TALLER DE PROGRAMACIÓN	TALLER DE BASE DE DATOS	
2					
3		EPA TALLER DE INTERNET DE LAS COSAS Y ROBÓTICA I/ INTRODUCCIÓN A REDES	EPA TALLER DE PROGRAMACIÓN/ Estructuras de Datos	EPA TALLER DE BASE DE DATOS/ BASE DE DATOS	
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	DISEÑO DE INTERFACES	2	-	1	3
	BASE DE DATOS	4	2	1	7
	LENGUAJE DE MODELADO DE SOFTWARE	3	-	1	4
	INTRODUCCIÓN A REDES	-	2	1	3
	TALLER DE INTERNET DE LAS COSAS Y ROBÓTICA I	2	2	-	4
	TALLER DE PROGRAMACIÓN	2	2	-	4
	TALLER DE BASE DE DATOS	2	2	-	4
TOTAL		15	10	4	29
Formación Científico Tecnológica	Análisis Matemático	4	-	1	5
	Lógica Computacional	3	-	1	4
	Física	2	-	1	3
	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	2	-	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	Estructuras de Datos	4	2	1	7
TOTAL		17	2	6	25
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		9	0	4	13
TOTAL FE+FcyT+FG		41	12	14	67

- **5° año:**

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1945
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Técnico en Programación - 5° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	PROGRAMACIÓN ORIENTADA A OBJETOS	EPA PROGRAMACIÓN ORIENTADA A OBJETOS/ ANÁLISIS DE SISTEMAS	ANÁLISIS DE SISTEMAS	Matemática (Probabilidad y Estadística)	Sociología de los Trabajos
2		PROGRAMACIÓN AVANZADA	SISTEMAS OPERATIVOS		Lenguajes y Comunicación
3	PROGRAMACIÓN AVANZADA			Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	Inglés
4	INTRODUCCIÓN AL TESTING	DISEÑO DE BASES DE DATOS			
5					
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER DE INTERNET DE LAS COSAS Y ROBÓTICA II	TALLER DE APLICACIONES MÓVILES	TALLER DE APLICACIONES WEB Y BASE DE DATOS	
2					
3				EPA TALLER DE APLICACIONES WEB Y BASE DE DATOS/ DISEÑO DE BASES DE DATOS	
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	PROGRAMACIÓN ORIENTADA A OBJETOS	3	2	1	6
	PROGRAMACIÓN AVANZADA	3	-	1	4
	INTRODUCCIÓN AL TESTING	3	-	1	4
	ANÁLISIS DE SISTEMAS	2	2	1	5
	SISTEMAS OPERATIVOS	4	-	1	5
	DISEÑO DE BASES DE DATOS	3	2	1	6
	TALLER DE INTERNET DE LAS COSAS Y ROBÓTICA II	4	-	-	4
	TALLER DE APLICACIONES MÓVILES	4	-	-	4
	TALLER DE APLICACIONES WEB Y BASE DE DATOS	2	2	-	4
TOTAL		28	6	6	42
Formación Científico Tecnológica	Matemática (Probabilidad y Estadística)	4	-	1	5
	Inglés	2	-	1	3
TOTAL		6	0	2	8
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	0	4	13
TOTAL FE+FCyT+FG		43	6	12	63

- **6° año:**

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Técnico en Programación - 6° Año					
HORAS	**LUNES**	**MARTES**	**MIÉRCOLES**	**JUEVES**	**VIERNES**
1	TESTING DE APLICACIONES	BASES DE DATOS AVANZADAS	EPA TESTING DE APLICACIONES/ DES. DE APLICACIONES MULTIPLATAFORMA	DESARROLLO DE APLICACIONES MULTIPLATAFORMA	Álgebra
2					
3	TECNOLOGÍA DE REDES	INGENIERÍA DE SOFTWARE	DES. DE APLICACIONES MULTIPLATAFORMA	SEGURIDAD INFORMÁTICA	
4			Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	Políticas y Legislaciones en Seguridad Informática	Políticas y Legislaciones en Seguridad Informática
5				Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos
	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos			
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER PROYECTO DE APLICACIONES WEB	EPA TALLER PROYECTO DE APLICACIONES MÓVILES/ DISEÑO DE INTERFAZ AVANZADO	EPA TALLER PROYECTO INTEGRAL/ INGENIERÍA DE SOFTWARE	
2					
3			TALLER PROYECTO DE APLICACIONES MÓVILES	TALLER PROYECTO INTEGRAL	
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	TESTING DE APLICACIONES	2	2	1	5
	TECNOLOGÍA DE REDES	4	-	1	5
	BASES DE DATOS AVANZADAS	2	-	1	3
	INGENIERÍA DE SOFTWARE	4	2	1	7
	DESARROLLO DE APLICACIONES MULTIPLATAFORMA	3	2	1	6
	SEGURIDAD INFORMÁTICA	2	-	1	3
	TALLER PROYECTO DE APLICACIONES WEB	4	-	-	4
	TALLER PROYECTO DE APLICACIONES MÓVILES	2	2	-	4
	DISEÑO DE INTERFAZ AVANZADO	-	2	1	3
	TALLER PROYECTO INTEGRAL	2	2	-	4
TOTAL		25	12	7	44
Formación Científico Tecnológica	Álgebra	4	-	1	5
	Políticas y Legislaciones en Seguridad Informática	2	-	1	3
TOTAL		6	0	2	8
Formación General	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	3	-	1	4
	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	4	-	1	5
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		10	0	3	13
TOTAL FE+FCyT+FG		41	12	12	65

Hay que considerar que el Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos. Del mismo modo, al Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención, lo conforman Inglés y Epistemologías y Metodologías de la Ciencia.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

- **Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas**

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Res. 1463/18. Neuquén. Argentina.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Res.1463/18. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Bloch, Ernest (1995). The Principle of hope. Cambridge. Inglaterra. MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá. Colombia. Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G.. (1997). La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema. Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria. Madrid. España. Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas. Madrid. España. Tinta limón.

Gorz, A. (2000). Metamorfosis del trabajo. Madrid. España. Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Caracas. Venezuela. Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". Tabula Rasa, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Disp. en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Caracas. Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof PaichilAntriao.Newken. PuelMapu. Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019. Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos. Editada por Bjorn Sletto, Universit yof Texas Press.

Quijano A. (2000). Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina. Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social. México DF. México. Clacso.

Siede, I. (2007). Hacía una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política. Buenos Aires. Argentina. Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en "Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis". Dussel, I y Finocchio, S. (comp.) FCE, Buenos Aires, Argentina.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). Imperio, multitud y sociedad abigarrada. La Paz. Bolivia. Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). De la Economía ambiental a la economía ecológica. Barcelona. España. Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). Ciudadanía, Feminismo y Globalización. Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). Horizontes neoliberales en la subjetividad. Buenos Aires. Argentina. Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas" presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). La Génesis de la dialéctica. Buenos Aires. Argentina. Juarez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogota. Colombia. Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles. Buenos Aires. Argentina. Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo. México Distrito Federal. México. Fondo de Cultura Económica.

Dussel, E. (2015). 16 Tesis de economía política. México DF. México. Siglo XXI.

Duque, C. (2010). Judith Butler y La teoría de la performatividad de género. En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados. En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En Estética, ética y hermenéutica Barcelona. España. Paidós.

Foucault, M. (2010). Las palabras y las cosas. Villa Ballester. Argentina. Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) "Seguridad, territorio, población". Fondo de cultura económica, Buenos Aires. Argentina

Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. P. 2. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). Mil mesetas. Editorial Pre-textos. Barcelona. España.

Hobson, J. (2006). Los orígenes orientales de la civilización occidental. Barcelona. España. Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular. Buenos Aires. Argentina. El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). "Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida. Recuperado en: https://www.aporrea.org.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Mc Laren, P. (1984). La vida en las escuelas. México DF. México. Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales. México DF. México. UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) Desarrollo a escala humana. Montevideo. Uruguay. Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). En torno a lo político. Buenos Aires. Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). Tratado de Geografía Humana. México. Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). Subversión feminista de la economía. Madrid. España. Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, PuelMapu. Neuquén, Argentina. Gráfica Althabe.

- **Área Lenguaje y Producción Cultural**

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Hymes, D. (1971). "*Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos.*"Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). "*El diseño de las tareas para la clase comunicativa*" Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

- **Bibliografía Sugerida**

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, i. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Liccano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, Nº3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

- **Área Educación Física Integral**

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Res. 1463/18. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Res.1463/18. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Res.1463/18. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Res.1463/18. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: Fondo de Cultura Económica.

ADRIANA BEATRIZ POSTO
Directora
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.2 DEL CAMPO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO Y ESPECÍFICO

A. Tanenbaum (2018) Sistemas Operativos Modernos, Pearson Educación.

AAVV (2018) Resolución 1463/18. *Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario.*

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. Nº 1. pp. 3-15

Aguilera, F y Alcántara, V. (comp.) (2011) *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona: ICARIA.

Anderson, Perry. (2000) *Los orígenes de la posmodernidad.* Barcelona: Anagrama.

Aprende Electrónica y Robótica Educativa (2018) Roberto Montero Miguel. Anaya Multimedia

Arrubla, J. P. (2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación.* Recuperado de: https://www.academia.edu/7163447/.

Barkin D y Lemus B. *La economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis.* (2011) Mexico DF. México Revista sustentabilidades n° 5.

Bennett, S. (2001) Análisis y diseño orientado a objetos de sistemas usando UML. McGraw Hill.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patalogías e imaginarios en el semiocapitalismo.* Tinta Limón, Buenos Aires.

Bordignon, F. (2014). Soberanía tecnológica y educación: una dupla indisoluble. Revista Prólogos, 7.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico.* Revista Idelcoop Nº 220 pp. 43/62.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista,* en Revista de Fomento Social, Córdoba, N°51.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriec-España, Valencia, N°25.

Cenich, G. (2014). Una propuesta para la enseñanza de programación en la Escuela Secundaria.

Comer Douglas (2000) E.Redes globales de información con Internet y TCP/IP, Prentice-Hall.

Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html

Dussel, E. (2015) 16 *Tesis de economía política.* México DF, México. Siglo XXI. Ed: Prentice-Hall.

Escobar, A. (2005) Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia. texto disponible en http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf

Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* Universidad autónoma de Zacatecas. México. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Freire, P. (2007) La educación en la ciudad. México: Siglo XXI.

Grabois Juan. (2014) *Organización y Economía Popular. (1,2,3,4) Cuadernos de formación.* C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular

Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible.* Recuperado en http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/

Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción.* Edición electrónica gratuita. Texto completo en: www.eumed.net/libros/2011b/942/

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder*, disponible en http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

Introducción a Arduino. (2016) Massimo Banzi (Autor), Michael Shiloh (Autor) Anaya Multimedia

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). *Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar.* Enseñanza de las ciencias. Número extra. ICE. pp. 79-91.

J. D. Gauchat (2012) El gran libro de HTML5, CSS3 y Javascript -Marcombo

Jacovkis, P. M. (2013). De Clementina al siglo XXI: Breve historia de la computación en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires: Eudeba.

Joyanes Aguilar L. (2008) Fundamentos de Programación: Algoritmos de estructuras de datos y objetos Madrid. España: Mc Graw Hill

Joyanes Aguilar. A. (1998) Programación Orientada a Objetos Mcgraw-hill/ interamericana de España

Kendall, Kenneth E. (2005) Análisis y diseño de sistemas /por Kenneth E. Kendall; Julie E. Kendall y traducción de Antonio Nuñez Ramos. México: Prentice-Hall

Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género.* Recuperado en https://www.hipertexto.info/desglobaliza/

Lanz Rodriguez, C. (2011), *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* recuperado en: https://www.aporrea.org

Larman Craig y traducción de Luz Maria Hernandez R. (1999) UML y patrones de introducción al análisis y diseño orientado a objetos - Meixco: Prentice-Hall

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad.* México. México. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable.* Polis. Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: http://polis.revues.org/6232

Marañón Pimentel, B. (2014) *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe-Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe. México, D.F. México

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay. Ed Nordan-comunidad.

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay. Ed Nordan comunidad.

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina Coedición de CEPAUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

Mc Laren, Peter. (1984) *La vida en las escuelas.* México DF, México. Ed Siglo XXI

Nobre, M. (2015*) Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil. Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local.* Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

Padilla, M (2007). Soberania Tecnologica. Vol 2. Barcelona: Descontrol. Recuperado: https://www.ritimo.org/IMG/pdf/sobtech2-es-with-covers-web-150dpi-2018-01-13-v2.pdf

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* Edición Traficantes de Sueños.

Pessolano, D. (2016). *Economía de la vida* Polis, N° 45.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE.* Newken, Puel Mapu. Neuquén, Argentina. Gráfica Althabe

Programación orientada a objetos y estructura de datos a fondo Implementación de algoritmos en Java (2017) Sznajdleder, Pablo Alfaomega

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOmía, ecoSImías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Razeto, L. (1993), *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular*, en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones, París, Cedal, N°24, nov.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina. Lumen – Humanitas.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile. PET/ TPH.

Resolución 1463/18. Diseño curricular Jurisdiccional nivel secundario. Ciclo Básico Común y enlace pedagógico Interciclo. Octubre 2018. Provincia del Neuquén

Rivera, D (2015) La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina. América Latina en Movimiento. Disp. en https://www.alainet.org/es/active/80676

Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos.* Santa Cruz. Argentina. Creativos Servicios Gráficos.

Roger S. Pressman (2010) Ingeniería del software: un enfoque práctico / traducción de Víctor Campos Olguín y Javier Enríquez Brito. Mexico, D.F.: McGraw-Hill

Rojas, M Coord (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina.* pp. 103/110 México DF. México Foro consultivo científico y tecnológico, AC.

Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I.* Buenos Aires. Argentina. Ediciones Santillana.

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 3-16.

Santacoloma-varón, Luz Elena. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano.* En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50, disponible en: http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México, México. Siglo XXI

Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da producción não capitalista.* Rio de Janeiro, Brasil. Civilização Brasileira.

Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista.* Buenos Aires Argentina. Ediciones R y R.

Sistemas de Información Contable I y II. Última edición Ed Santillana.

Vélez-Tamayo,J. M. (2014*). Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva.* Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Disponible en: http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690

W. Stallings Sistemas Operativos – Aspectos internos y principios de diseño,

Wing, J. M. (2006). Computational thinking. Communications of the ACM, Volumen 49, pp. 33-35.

Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared.* En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

8.3 CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Celman, S. (2017). *Los y las docentes frente a las evaluaciones como estrategia de política pública.* Conferencia dictada en Jornada de la Red ESTRADO, Argentina. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.

Celman, S. (2004) La evaluación democrática remando contra la corriente. En *Revista Argentina de Educación.* Año XIX. N° 28. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AGCE. pp. 33-59.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Coria, A. (2017). *Memoria curricular sobre el discurso de las competencias y las capacidades en Educación.* (Mimeo).

Díaz Barriga, A., (1885). *Didáctica y Currículum.* México, D.F.: Ediciones Nuevomar.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Fiuno, L. (2013). Diseño en función social. Del concepto al proyecto. Clase de oposición para el concurso por el cargo de Profesor Adjunto de Taller de Diseño Gráfico 1, 2 y 3, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires, 26.06.

Gropius, W. (1935). "The New Architecture and the Bauhaus". London: Faber & Faber. Versión castellana: La nueva Arquitectura y la Bauhaus. Trad.: Beatriz de Moura. Barcelona: Lumen, 1966.

Ledesma, M. (2013). "Cartografía del Diseño Social. Aproximaciones conceptuales". Anales del IAA (Buenos Aires, Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas "Mario J. Buschiazzo", Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires). Año 43 (1), p. 97-106.

Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Merodo, A. (2017) Educación, formación y política: problemas y desafíos profesionales ante los nuevos escenarios políticos, sociales y culturales, Conferencia dictada en Encuentro de Carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Públicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Senar, Gimenez, Romero. (2017). El diseño social en perspectiva latinoamericana. Recorrido por algunas de sus instancias históricas. En Revista Habitad Inclusivo. Recuperada en: www.habitatinclusivo.com.ar/.../HI_10_el_diseno_social_en_perspectiva_l...

Waks, L. (1990). "Educación en ciencia, tecnología y sociedad: orígenes, desarrollos internacionales y desafíos actuales". En: Medina M. y Sanmartín J. (editores), *Ciencia, tecnología y sociedad.* Barcelona: Ariel, pp. 42-75.

8.4 DOCUMENTOS Y LEGISLACIÓN

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 148/11 anexo I Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

Consejo Provincial de Neuquén (2009). Resolución N° 382/2011 (Técnico en Programación)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[77]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

77 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica. Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos. Los invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[78], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[79] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

78 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

79 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[80] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[81] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[82]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[83] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[84] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

80 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
81 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
82 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
83 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
84 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.

En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.

Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.

De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).

Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.

Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.

Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.

A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.

A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.

Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [85]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

85 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[86] con identidades no binarias.[87] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

86 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

87 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio – ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones.* México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza.* Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne.* Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria,* Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racisimo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Meneghán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Préciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual*, Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Fellttl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas*, N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs*, Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación*, Año 5, N° 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.
Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.
Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.
Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.
Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.
Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.
Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.
Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.
Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.
Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.
Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.
Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.
Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.
Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.
Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.
Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.
Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.
Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.
Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.
Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.
Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.
Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.
Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.
Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.
Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.
Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.
Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.
Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.
Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución Nº 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUEN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Tecnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO IV

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO QUÍMICO

Agosto 2019

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1046
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO
Prof. Irina MARTÍ CUARTAS

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Técnico Químico
Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Maravillarse es el primer paso
para el descubrimiento
Louis Pasteur

1. FUNDAMENTOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

La Formación Específica del Técnico Químico se puede definir como el conjunto de conocimientos y saberes que asegura un mayor nivel de especificidad y profundización en ámbitos más contextualizados del saber, con el fin de habilitar a adolescentes y jóvenes, en concordancia con el ejercicio pleno de la ciudadanía, tanto para la formación propedéutica como para el mundo del trabajo.[1] El mismo, se articula con el interciclo en torno a nudos problemáticos orientados, a partir de una formación pensada desde y hacia una trans e interdisciplinariedad.[2]

Aprender sobre el mundo que nos rodea puede conducirnos a invenciones interesantes y útiles y al desarrollo de nuevas tecnologías. La química es fundamental para entender dicho mundo desde su relación con diferentes campos, por ejemplo la agricultura, la astronomía, la geología, la medicina, la biología molecular, las ciencias biológicas, la ciencia de los materiales, los nuevos métodos de fertilización, la medicina nuclear y radioactiva, las nuevas ciencias de genética, entre otras [3] Existen, además otros campos, denominados servicios o sector terciario, entre los cuales se encuentran aquellos ligados a la salud, la gestión ambiental, la caracterización y tratamiento de los residuos, etc., que también requieren para su ejecución, de la realización de análisis de control químico, físico, fisicoquímico y/o microbiológico, en cuya base se hallan los métodos manuales e instrumentales.

Entendemos la Química como la ciencia que estudia la composición, estructura, las propiedades de la materia y sus transformaciones con intervención de la energía[4]. La Química forma parte de las Ciencias Naturales y a su vez se interrelaciona de forma estrecha con la biología y la física dando lugar a disciplinas como química biológica, bioquímica, físico química y biofísica. Asimismo, también debemos mencionar que ciencias como la Arqueología, Historia, Geología, entre otras, tienen un gran campo de desarrollo y aplicación de la química. Todos los avances de la química permiten al hombre mejorar su bienestar, no entendida como la satisfacción de necesidades creadas por la cultura hegemónica capitalista, sino la del buen vivir propio de todas las personas y en toda su dimensión.[5]

Como se menciona en los objetivos del diseño de la modalidad técnica, la formación específica favorece el ejercicio de una ciudadanía crítica, la inserción en el mundo del trabajo y/o la continuación de estudios superiores.[6] Entendemos que la formación de un sujeto ética-política, le permitirá al técnico analizar de forma crítica los avances de la ciencia y la tecnología, así como las implicancias sociales y ambientales que de ella deriven.

En el campo de la enseñanza, investigación y del trabajo, al igual que en la vida diaria, es indispensable mantener una conducta ética. La ciencia es una actividad social por excelencia y en su ejercicio se presentan numerosas situaciones en las que se deben aplicar principios éticos.[7]

---

1 Resolución CFE Nº 84/09 se toma la Resolución, pero se modifica el orden.

2 Res 1463/18. Diseño Curricular Jurisdiccional. Sección 3.6., p. 51, define Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

3 Campos, Teresa. La importancia de la Química en la Sociedad, en *http://www.cch naucalpan.unam.mx/jalih/quimi2.html*

4 Res 1463/18. Diseño Curricular Jurisdiccional. Área Ciencias Naturales, (p. 231).

5 Res 1463/18. Diseño Curricular Jurisdiccional. Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, (p. 169)

6 Propuesta Fundamentación Modalidad Técnica, (p. 5)

7 Coto, Cecilia. Ciencia y ética; en http://www.quimicaviva.qb.fcen.uba.ar/contratapa/aprendiendo/capitulo16.htm

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

El Técnico Químico puede trabajar en relación de dependencia o independiente [8], en todo aquel sector que necesite análisis y control de procesos o en emprendimientos enmarcados en el diseño social [9] desarrollado por el técnico o integrando pequeños equipos de profesionales.

La formación en ciudadanía promueve el análisis crítico respecto de las condiciones históricas, económicas, sociales, políticas y culturales que posibilitan la emergencia del poder y de las resistencias. Se trata del conocimiento de los mecanismos de legitimidad del poder, no solamente en su realización en los macroescenarios del Estado y la sociedad sino también en los microescenarios de la familia, la escuela, los grupos de pares, la comunidad o los lugares de trabajo, entre otros espacios sociales. En este sentido es indispensable la enseñanza y el aprendizaje respecto de las situaciones sociohistóricas que posibilitan la hegemonía de ciertos discursos, entre ellos el ambiental.

Aprender ciencia contextualizada, que responda a las necesidades sociales situadas, ayudará a formar ciudadanos y ciudadanas informados capaces de resolver problemas de forma crítica y reflexiva y de comunicarse con forma organizada y lógica. Estos saberes le servirán al estudiantado no sólo en la prosecución de estudios superiores, sino en el ejercicio de su carrera cualquiera que ésta sea.

La enseñanza de las ciencias naturales y en especial de la química requiere de variedad de actividades y estrategias, de tal forma que permitan al estudiantado tener un acercamiento efectivo al aprendizaje de esta área mediante la experimentación, y en particular, para el técnico químico forma parte de sus habilidades y destrezas, el desarrollo de técnicas de laboratorio. Una de estas estrategias son las prácticas de laboratorio o también conocidas como "Trabajos Prácticos", donde el aula - o el espacio institucional destinado a laboratorio - se convierten en un ambiente práctico generador de conocimiento, donde se ponen a prueba técnicas de experimentación y análisis y se desarrolla el quehacer experimental permitiendo resolver situaciones problema de manera grupal o individual [10]. En particular, en la formación específica del técnico químico, los "Trabajos Prácticos" pasan a ser asignaturas en sí mismas, complementarias y en relación directa con la teoría.

Las prácticas de laboratorio se convierten entonces en un espacio de formación específica de importancia estructural para un técnico. Entendemos por Laboratorio el espacio[11] de trabajo que se halla presente en un gran número de actividades productivas y de servicios: las industrias químicas; industrias metalúrgicas, las petroquímicas, las productoras o transformadoras de alimentos, la industria farmacéutica y la cosmética, la industria textil, las tintorerías industriales, curtiembres y agroquímicas entre otras. [12]

Desde la perspectiva ambiental, la educación debe proporcionar las herramientas necesarias para realizar un análisis crítico y decolonial de las condiciones ambientales, permitiendo identificar los principales problemas y aumentar la participación en su solución[13].

Por ello, es importante enseñar lo relacionado a procesos industriales desde la óptica de producción sostenible la cual se orienta a mejorar productos y/o procesos de

---

8 Aporte Distrito I

9 El concepto de diseño social aparece en el CBC. Res 1463

10 Durango U, P. Las prácticas de laboratorio... (2015) Universidad Nacional de Colombia; en http://www.bdigital.unal.edu.co/49497/1/43905291.2015.pdf

11 Aporte Distrital

12 Adaptado del Marco Educación Secundaria modalidad Técnico Profesional, Técnico Químico. Res 069/11- Provincia de Santa Fe.

13 Perspectiva Ambiental. Res 1463/18. Diseño Curricular Jurisdiccional, (p. 10).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

producción para reducir el consumo de recursos, el uso de materiales peligrosos y la generación de residuos y contaminantes en el abastecimiento de productos.[14]

Es necesario poner en tensión el concepto de desarrollo *sustentable* vs desarrollo sostenible, este último entendido en un sentido amplio es un desarrollo con justicia social, distribución de la riqueza, preservación del ambiente y bienes comunes, igualdad de genero, protección de la salud, democracia participativa, respeto por la diversidad y justicia entre poblaciones y generaciones. En relación con este concepto de desarrollo, se sitúa la perspectiva ambiental para su análisis, la conceptualización de los bienes comunes y la resignificación de conceptos como ambiente y naturaleza abordando también la significancia social del modelo de extractivismo para la obtención de materias primas.[15] Las decisiones que tome el técnico en toda actividad deben procurar mejorar la eficiencia y minimizar los impactos ambientales de la actividad humana. Las mismas, constituyen parte de lo que se conoce como *prevención ambiental integrada* que incluye además aspectos vinculados a la minimización de los residuos a través de la introducción de mejoras en los procesos y/o cambios en las tecnologías utilizadas, o la valorización de los mismos a través de la reutilización y el reciclaje.

Los propósitos y objetivos desarrollados a continuación se encuentran enmarcados en los alcances definidos en el perfil profesional del Técnico Químico según Marco de Referencia del INET, complementando los mismos.

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Promover la participación activa, reflexiva y crítica en diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica, así como también en el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. [16]
- Posibilitar la aplicación y el contraste de los saberes construidos en la formación y garantizar la articulación teórica-práctica de los procesos formativos a través del acercamiento de los estudiantes a situaciones reales de trabajo.[17]
- Promover la complejización del conocimiento para romper las ideas estereotipadas y posiciones dogmáticas referidas a los cuerpos, a las sexualidades, a la salud, a la tecnología y a explicaciones y creencias en torno a fenómenos tecnológicos a través de la identificación, explicación y análisis de los supuestos que las constituyen y sostienen, para abordar problemáticas complejas.[18]
- Generar situaciones de enseñanza que faciliten hablar, leer y escribir tanto imágenes como textos científicos, poniendo en evidencia las características propias de estos lenguajes y las tensiones con otros tales como, el corporal, el mediático y el cotidiano para propiciar la construcción de herramientas comunicacionales.[19]
- Garantizar el espacio de laboratorio como lugar para adquirir las habilidades y destrezas prácticas y analíticas propias del campo profesional del Técnico Químico.
- Reconocer la complejidad de la relación entre ambiente y el quehacer del técnico en procesos productivos, de forma de que la toma de decisiones sea contextualizada, desde una óptica social, política, económica, ética, jurídica y cultural.[20]

---

14 Herramientas para una producción sustentable. 2017. Módulo 1. MAyDS
15 Perspectiva Ambiental. Res 1463/18. Diseño Curricular Jurisdiccional, (p. 10).
16 Adaptado de Resolución CFE 15/07, (p. 11).
17 Adaptado de Resolución CFE 15/07, (p. 11).
18 Adaptado de Ciencias Naturales del CBC. Resolución 1463/18, (p. 234).
19 Adaptado de Ciencias Naturales del CBC. Resolución 1463/18, (p. 234).
20 Perspectiva ambiental. Adaptación. Resolución 1463/18, p. 105.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Identificar y aplicar métodos y técnicas de análisis y ensayos a fin de optimizar los controles y/o variables que ocurren en el proceso cumpliendo las normas de calidad, las buenas prácticas, normas de higiene y seguridad y preservación ambiental aplicables.
- Facilitar un entorno adecuado de aprendizaje de técnicas de laboratorio y diseño experimental, de forma que puedan analizar y predecir resultados y a su vez identifiquen los reactivos y materiales necesarios para el desarrollo de los mismos.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Articular conocimientos y saberes de las distintas disciplinas que intervienen en la formación del Técnico Químico y establecer relaciones con otras ciencias, para comprender el entramado socio-cultural del cual forma parte.
- Adquirir conocimientos y saberes que proporcionan las herramientas para interpretar los cambios químicos y físicos, en los procesos productivos industrializados y de diseño social.
- Reflexionar sobre el carácter histórico y epistemológico de la Química y de las ciencias en general, con el fin de desarrollar una mirada crítica en relación al conocimiento científico.
- Producir, interpretar y comunicar documentación técnica a través de lenguajes y medios que le son propios al Técnico Químico.
- Favorecer prácticas y ejercicios decoloniales que permitan reflexionar, debatir y poner en tensión los estereotipos relacionados con la participación femenina en la ciencia.
- Dimensionar la responsabilidad social y civil de la buena práctica profesional del Técnico Químico.
- Promover prácticas de laboratorio a partir de propuestas interdisciplinares, entre otras, fundamentadas en el Aprendizaje Basado en Proyectos.
- Fomentar el análisis de asuntos socio-científicos desde el enfoque Ciencia, Tecnología,
- Sociedad y Ambiente (CTSA) como ejercicio para construir una ciudadanía activa y consciente.

4. CAMPOS DE LA FORMACIÓN Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

4.1 Campo de la Formación General

4.1.1. Fundamentos del campo de formación

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.
Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.
Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.
Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.
Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.
No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.
La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general
El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2. Estructuras de conocimientos y saberes
Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Organización y secuencia de contenidos Formación General
En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.
La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.
Estos espacios curriculares se inscriben en coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas; Área de Lenguajes y producción cultural; Educación Física Integral (EFI).

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:
En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

desde un enfoque crítico, decolonial[21] y emancipatorio.

Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.

En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.

Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.

Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.

De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:

Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.

Ante esas categorías desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología

21 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de los Trabajos, el cual trabajará EPA Lenguaje y Comunicación al igual que en sexto año, donde Sociología del trabajo trabajara en EPA con lenguaje y comunicación en ATENEO de análisis de problemas contemporáneos, (socio productivos y ambientales); Epistemologías y Metodologías de la Ciencia trabaja conjuntamente con Lenguas Otras en TALLER de diseño teórico metodológico para la intervención.

Sociología de los Trabajos

Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.

Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[22] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[23] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[24] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e

22 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.

23 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

24 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.
El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.
La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina, ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).
Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.
Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones:

---

proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

> este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.

La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social. Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.

Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.

Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.
Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia
La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.
Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir.
Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Área Lenguajes y Producción Cultural:
La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.
Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)
Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[25], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.
Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[26]),

---

25 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

26 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[27], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[28]

Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La

---

27 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

28 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[29].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[30]

---

29 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

[30]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[31]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[32]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca

---

bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

31 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

32 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[33]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y

---

proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

33 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

> cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[34] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica. El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Lenguas Otras

Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[35]. En este sentido, se

---

34 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

35 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.
Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.
Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.
Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[36], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Área Educación Física Integral

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue

materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)
Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).
36 Aportes distritales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[37]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[38].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares de la Formación General
Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

Sociología de los Trabajos

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo postoyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.

37 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
38 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexitentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.
- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.

- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, negros, diversos, monstruosos, etc.

Lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.
- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[39]como experiencia contrahegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[40]: efectos de extrañamiento del orden y las

39 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.
40 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[41] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora y en el acto de configuración narrativo.[42] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una

---

En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

41 Sobre este arco de posibilidades:

Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

42 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.

En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

concepción contrahegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[43] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generados a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Lenguas Otras

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/2018, p.140)
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe

43 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular (Res. 1463/18).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa44.

- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.45
- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos46. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.47
- La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos48. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
- El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que para poder estudiar inglés técnico de un área específica, es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
- Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.

---

[44] Aporte distrital.
[45] Aportes distritales.
[46] Aporte distrital.
[47] Aporte distrital.
48 El *Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes* o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.49

Educación Física Integral

- Prácticas corporales[50] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y Saberes de Lenguajes y Comunicación

Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA[51]

- Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
- Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.

---

49 Aporte Distrital.
50 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.
51 Resolución N° 181/2012. Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Organización textual. Coherencia y cohesión.
- Marcadores textuales y discursivos.
- Conectores.
- Registros: formal e informal.
- Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.
Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[52]

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación.
Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.

ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.
Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.
Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e

52 Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.
Reflexionar sobre características de la oralidad.
Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.
Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.
Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.
Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.
Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos
Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.
Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.
También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.
Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones. Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.
También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.
Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.
Conocimientos y Saberes de Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.
Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.
El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

4.2. Campo de la formación científico tecnológica

4.2.1. Fundamentos

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias en su carácter instrumental y mecánico para el sostén rígido del conocimiento específico de las orientaciones técnicas, pero también sometida a la propedéutica científica del estudiantado. Este matiz elitista de la formación terminó por

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

alejar más a los/las estudiantes en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El gran ritmo con el que avanzan las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada y con individuos capaces de responder a esa exigencia. Ante esta demanda, la *escuela* como tal, y sus protagonistas de la enseñanza, se preguntan cómo lograr estrategias didácticas que construyan los conocimientos y saberes significativamente relevantes para cumplir con dar el acceso al conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997). En vista del apremio sobre elegir lo relevante a ser enseñado, es también posible que las/los profesores se den a difundir la capacidad de observar y comprender el cómo se construyen las teorías y experimentaciones que forman parte de las ciencias. Precisar lo que es relevante de ser llevado a la didáctica, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para él o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).
El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas anteriores[53] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida.
La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el Universo[54] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.
No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, donde la ciencia se presenta con una imagen crítica, no reductiva y contextualizada. (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).
Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[55], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión,

53 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.
54 Se hace referencia al objeto de estudio del Área Naturales. Ver más en Resolución N° 1463/2018, (p. 231).
55 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho / Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política.
El grado de especificidad de las orientaciones de la modalidad técnico profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, políticas y económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.
La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.
La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[56]
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socio-productivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.
La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.

4.2.2. Estructura de conocimientos y saberes

Los contenidos que corresponden al campo de las formaciones científico-tecnológicas que identifican los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes que

56 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

otorgan particular sostén al campo profesional en cuestión. Comprende, integra y profundiza los contenidos disciplinares imprescindibles que están a la base de la práctica profesional del técnico, resguardan la perspectiva crítica y ética, e introducen a la comprensión de los aspectos específicos de la formación técnico profesional de que se trate. Son especialmente de interés y significativos para la trayectoria formativa de un técnico y se encuentran contenidos en Resolución CFE N° 015/2007, Marco de Referencia Anexo 13.[57]

Área	Asignaturas	AÑO
Fundamentos Químicos Biológicos	Introducción a los Sistemas biológicos	5°
	Química General	4°
	Química Inorgánica	4°
	Química Analítica I	5°
	Química Analítica II	6°
Procesos productivos industriales	Procesos y Operaciones Químicas	5°
	Química Industrial	5°
	Química Industrial Aplicada	6°
Formación en el ambiente de trabajo	Organización y administración de los procesos productivos	6°
	Seguridad, Higiene y legislación laboral	4°
Matemática - Física - Informática	Análisis Matemático	4°
	Física Aplicada	4°
	Informática	4° y 5°
	Herramientas estadísticas	5°

Acerca de las áreas de la Formación Científico Tecnológica

El área de Fundamentos Químicos Biológicos abordará los contenidos básicos en relación a la composición química de los seres vivos y los minerales y su interrelación. A su vez, las problemáticas ambientales asociadas a estos modos de relación, y las técnicas analíticas que permitirán determinar y cuantificar contaminantes. Todos estos contenidos se profundizarán en las áreas de formación específica.

A partir del estudio de los Procesos Productivos industriales, se abordará el estudio de las operaciones propias y comunes a diversos procesos industriales, a la vez que se ahondará en los fundamentos de la Química Industrial en contexto.

El área Formación para el ambiente del Trabajo, propone el abordaje de los contenidos pensados desde las Economías, organizaciones y administración, y Políticas y legislaciones, las cuales complejizarán los saberes económicos, políticos, jurídicos y administrativos como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Estos saberes están en coherencia con los sentidos sociales planteados en el mismo. Los conocimientos y saberes propuestos se plantean como herramientas de formación para un pensamiento crítico, para recuperar una concepción de trabajo como productor de valores de uso, basada en su carácter de capacidad y potencia transformadora humana, y para ejercer pluri-ciudadanías activas y plenas como personas ético-políticas.

Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos y organizacionales.[58]

57 Anexo resolución CFCYE N° 261/06.

58 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

De allí la importancia del abordaje de la acción estatal en el marco de las prácticas económicas de una sociedad. Acción que se plasma en políticas públicas y marcos legales, validados de modo hegemónico, y objetos de resistencias, luchas y propuestas contrahegemónicas y alternativas. Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión lucrativa, se torna importante para complejizar el abordaje de esta área.

En definitiva, permitirá que el estudiantado comprenda la compleja dinámica en la creación de una industria, microemprendimiento o proyecto de diseño social. A su vez, a partir de las nociones de Seguridad e Higiene se logrará comprender el conjunto de medidas y políticas que gestionan la protección y el bienestar de las personas evitando riesgos, así como también los métodos y hábitos que se tienen para el cuidado y aseo personal, mantenimiento de espacios de convivencia y trabajo, con el fin de evitar enfermedades o cualquier problema de salud.

El área de Matemática, Física e Informática, abordará los contenidos relacionando las leyes físicas de la hidrostática, hidrodinámica y óptica desde el lenguaje matemático. Por otra parte, se abordarán los problemas de la física desde las ciencias de la computación, por ejemplo, a partir de la teoría de los grafos, donde podrán comprender que la capacidad de almacenamiento de datos y transferencia de información a través de un componente eléctrico está dada por sus propiedades químicas y físicas, que a su vez vienen de su estructura química y física interna.

Los modelos informáticos que reflejan la vida real son decisivos para la mayoría de los avances de la química en la actualidad.

Justificación de los EPA del Campo Científico Tecnológico

- **Análisis Matemático - Física Aplicada (4° año)**

No es posible concebir la física sin la matemática, ella es el lenguaje de las ciencias. La formulación de las leyes de la física se realiza a través del lenguaje de las matemáticas. En el desarrollo de los nudos problemáticos se explicita esta relación, orientando el trabajo conjunto en este espacio.

- **Herramientas estadísticas - Informática (5° año)**

Consideramos la incorporación de una herramienta informática en la enseñanza de la estadística, de manera que el concepto que se pretende enseñar sea facilitado por el software, sin que éste reemplace el desarrollo del pensamiento crítico. Por ejemplo, un software estadístico permite incorporar el análisis e interpretación de resultados con bases de datos tomadas de investigaciones disponibles. Así también, existen repositorios virtuales de bases de datos, que se pueden descargar gratuitamente y realizar sobre ellas análisis descriptivos simples.

- **Química Industrial Aplicada - Química Ambiental (6° año)**

Ambos espacios curriculares se complementan en la visión de la industria química como garante de calidad ambiental. Se aborda el estudio y caracterización de residuos procedentes de los diferentes sectores y resaltando el papel de la industria química, identificando las materias primas potenciales en la fabricación de los productos químicos más significativos y los principales residuos generados en dicha fabricación, para poder tomar decisiones el cuidado de los bienes comunes, entendiendo los fundamentos químicos de los procesos de contaminación y su interrelación

Núcleos problemáticos del Campo Científico Tecnológico

- La reflexión sobre la utilidad del razonamiento matemático de la estadística en la vida actual, construyendo criterios para utilizar las distintas maneras de

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

interpretar datos incluyendo recursos informáticos, como herramienta para discriminar éticamente el modo en que se informan los datos.

- Conocimiento de los fundamentos del análisis matemático, de forma que comprendan el concepto de límite y derivada para llegar a integrar funciones.
- La comprensión de fenómenos físicos expresados a partir del lenguaje matemático, reconociendo y valorando la historicidad de sus leyes y principios que dieron fundamento a la Química que pasó de ser descriptiva a transformarse en una ciencia explicativa desde el desarrollo y evolución de sus teorías hasta la Física Cuántica.
- La humanización y democratización de la gestión y administración empresarial a partir de una organización industrial, entendiendo la organización como grupo de personas y no como una máquina centrada únicamente en la tecnología inspirada en la ingeniería y como herramienta de las políticas neoliberales.
- El conocimiento y mejoramiento de las condiciones laborales de las personas en términos jurídicos y de la seguridad e higiene en el trabajo, entendiendo la importancia que tienen las condiciones laborales de seguridad, salud e higiene para preservar el bienestar de todos las/los trabajadores.

Los núcleos planteados a continuación, comparten conocimientos y saberes de la formación específica, donde se interrelacionan y complementan entre sí por lo que es pertinente que aparezcan en ambos campos, de manera que orienten su abordaje y profundización.

- El estudio de los compuestos químicos inorgánicos y orgánicos, su estructura, función e interrelación con los sistemas aire, agua y suelo, y su interrelación con los seres vivos y la sociedad.
- La obtención industrial de productos químicos orgánicos e inorgánicos en el marco de procesos sostenibles y la revalorización de los conocimientos de los pueblos preexistentes.
- La utilización y aplicación de técnicas analíticas básicas y específicas que permiten analizar, clasificar e identificar los componentes de una muestra, importante para la industria, comercio y su legislación.
- El estudio de la composición química de los seres vivos, sus transformaciones, los principios que los controlan y su relación con los procesos químicos que en ellos se producen.
- La integración de conocimientos en el desarrollo de proyectos que impliquen el uso de herramientas tecnológicas. La relevancia de los datos para el análisis y la toma de decisiones. La estadística en el análisis de datos y su implementación a través de aplicaciones tecnológicas.

Nudos problemáticos disciplinares del Campo Científico Tecnológico

- Análisis estadístico de datos, gráficos y cálculos de medidas de tendencia central, de dispersión y variabilidad, de forma que el estudiantado, como ciudadano y técnico, esté preparado para comprender lo que recibe y tomar decisiones a partir de ello; no solo de datos obtenidos de laboratorio, sino de cualquier informe estadístico al que pueda acceder.
- El cálculo diferencial e integral es la herramienta que les permitirá comprender el ritmo de las reacciones químicas, las leyes de la termodinámica, desintegración radiactiva, crecimiento de un cultivo, crecimiento bacteriano, población, entre otros.
- El comportamiento de los fluidos en reposo y movimiento, permitirá comprender aplicaciones tecnológicas del modelo de mecánica de fluidos, para luego, introducir nociones básicas de teorías como la Mecánica Cuántica o la Relatividad que permiten interpretar algunos fenómenos físicos y finalmente,

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

estudiar la razón por la cual la radiación empleada por algunos dispositivos e instrumentos. es un fenómeno electromagnético. (para el desarrollo: cómo se llegó históricamente a relacionar el campo electromagnético con la luz, y cómo se originaron)

- Análisis de las formas de organización y procedimientos de gestión de la producción, así como también regulaciones estatales y supranacionales referidas a recursos humanos y modos de producción, de forma que el estudiantado pueda lograr mayor confianza y autonomía en el trabajo, haciendo énfasis en la existencia de otros modos de producción y relaciones económicas.
- La construcción de un ambiente de trabajo adecuado y acorde a la legislación vigente, con condiciones laborales justas, donde los trabajadores puedan desarrollar una actividad con dignidad y donde sea posible su participación en la mejora de las condiciones de salud y seguridad.
- Propiedades de los compuestos orgánicos e inorgánicos que definen la movilidad entre los subsistemas aire, agua, suelo y biósfera, así como sus usos y aplicaciones contextualizadas y situadas social e históricamente.
- Los impactos ambientales producidos por las actividades productivas y de servicios de procesos no sustentables vs sustentables, la importancia de mejorar la eficiencia en el uso de las materias primas e insumos (incluyendo agua y energía), optando por criterios preventivos, para mejorar el desempeño ambiental, entre ellos las buenas prácticas operativas.
- Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas de análisis químico propias del análisis y control de procesos y productos referidos a calidad y desarrollo de Productos y Materias Primas y optimización de Procesos, estudios de Importancia Ecológica y problemas con Implicaciones de Tipo Legal.
- El conocimiento químico - biológico de la vida, caracterizando los microorganismos en particular y las formas de relación y metabolización que los caracterizan.
- La utilización de software y/o aplicaciones permiten, a través de la simulación, verificar y resignificar los conceptos teóricos, acompañando el desarrollo teórico del EPA

Fundamentación de núcleos en relación con los nudos de la Formación Científico Tecnológica

- La reflexión sobre la utilidad del razonamiento matemático de la estadística en la vida actual, construyendo criterios para utilizar las distintas maneras de interpretar datos incluyendo recursos informáticos, como herramienta para discriminar éticamente el modo en que se informan los datos.
  La información en la vida diaria utiliza recursos con sustento matemático, por ejemplo: valor medio, tendencia, estimación, azar, que pertenecen al dominio de la Estadística, por lo que es necesario que el estudiantado pueda discernir y posicionarse para la **toma** de decisiones. De la misma forma, la presentación de datos de laboratorio, en una investigación, estudio o certificación del cumplimiento de una norma legal, requiere de la profundización y complejización de las nociones básicas de muestreo, y gráficos estadísticos provenientes del ciclo básico, para continuar con el estudio de la estadística descriptiva e introducirse en la inferencial. Asimismo, la información estadística se puede usar también para estimar probabilidades de sucesos relativos a una población de interés. Son múltiples los fenómenos aleatorios que es posible estudiar desde esta propuesta de abordaje y representan los contextos para modelizar situaciones en relación con los contenidos de la orientación.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Conocimiento de los fundamentos del análisis matemático, de forma que comprendan el concepto de límite y derivada para llegar a integrar funciones.
  Contenidos como modelos matemáticos, variación media, variación instantánea, ritmos de crecimiento, entre otros, adquieren significado particular en el contexto de la orientación. Por ello, es importante brindar a las/los estudiantes dar una estructura de pensamiento lógico formal, que le permita, además de integrar básicamente, interpretar la derivada como una razón de cambio, utilizarla correctamente para la optimización y aprender la información que brinda la derivada con respecto a la función original.
- La comprensión de fenómenos físicos expresados a partir del lenguaje matemático, reconociendo y valorando la historicidad de sus leyes y principios que dieron fundamento a la Química que pasó de ser descriptiva a transformarse en una ciencia explicativa desde el desarrollo y evolución de sus teorías hasta la Física Cuántica.
  Para la física, la estructura matemática permite formalizar fenómenos físicos para analizarlos y comprenderlos. En ese sentido, un modelo matemático es resultado de la formalización. En particular, el tipo de formalización que nos interesa es aquella en la que existe y se reconoce una estructura formal que permite definir y esquematizar un fenómeno en términos de esta estructura. Por ello desde los espacios curriculares que aborden este nudo, estudiarán los fundamentos de la mecánica clásica y la cuántica de forma que permitan comprender los modelos atómicos y las disciplinas que surgen de la vinculación de la física con otros campos como la biofísica, fisicoquímica, geofísica, entre otros.
- La humanización y democratización de la gestión y administración empresarial a partir de una organización industrial, entendiendo la organización como grupo de personas y no como una máquina centrada únicamente en la tecnología inspirada en la ingeniería y como herramienta de las políticas neoliberales.
  El mundo laboral ha cambiado mucho a lo largo de la historia. Desde los oficios típicos de la época medieval, a las grandes y pequeñas empresas existentes en la actualidad, pasando por el trabajo en las fábricas tras la Revolución Industrial, los cambios tanto en lo que respecta a la visión del trabajo como en lo que implica al trabajador o la manera en que debe ser tratado se han ido modificando.
  Dentro de este ámbito se han realizado numerosos estudios desde diversas disciplinas como la psicología, conduciendo algunos de ellos a cambios en la visión por parte de la sociedad y de los empresarios del trabajador y de la importancia de su bienestar en su lugar de trabajo.
  Con el paso del tiempo se ha logrado entender que la parte más importante de una organización es la humana e interactiva y que la conducta del trabajador está más relacionada con la pertenencia a un grupo social, su bienestar con el entorno y las normas sociales existentes dentro de dicho grupo que con el tipo de tarea realizada. En este caso el trabajador deja de verse como un elemento independiente cuyo rendimiento únicamente depende de su voluntad para empezar a observarse que depende en gran medida de su relación con el grupo y cómo éste esté organizado.
  La organización industrial (o economía industrial) puede definirse como la parte de la economía que estudia la estructura y el funcionamiento de los mercados, en especial en lo que se refiere a las empresas que actúan en ellos y al modo en el que las políticas públicas influyen sobre dicha estructura y sobre dicho funcionamiento. Se brindan los conocimientos para comprender, evaluar y mejorar la estrategia comercial propia del tipo de organización ya sea industrial,

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

emprendimiento productivo o de diseño social, teniendo en cuenta las variables de mercado con el fin de posicionar los bienes producidos o servicios ofertados.
El conocimiento y mejoramiento de las condiciones laborales de las personas en términos jurídicos y de la seguridad e higiene en el trabajo, entendiendo la importancia que tienen las condiciones laborales de seguridad, salud e higiene para preservar el bienestar de todos los trabajadores.
Considerando la Ley de Riesgos del Trabajo de nuestro país, y el nuevo enfoque en relación a la seguridad e higiene laboral, se abordarán los conocimientos desde un punto de vista integral y más amplio, o sea, desde el concepto de "La Seguridad y Salud Laboral" y de sus especificidades en: La Seguridad en el Trabajo, la Higiene Industrial, la Ergonomía y Psicosociología aplicada y la Medicina del Trabajo. El campo de actuación de estas especificaciones va a estar centrado en las condiciones de trabajo de las personas, para preservar la seguridad y la salud laboral de las mismas.
A lo largo de la Historia, el trabajo de las personas ha ido cambiando. Durante una amplia etapa histórica, la organización del trabajo estuvo basada en el sistema de gremios, principalmente artesanales, agrupados por oficios. El taller, regido por un maestro-artesano, con sus oficiales y aprendices, va a ser el típico centro de trabajo de esta época. A partir del siglo XVII, con la llegada de la Revolución Industrial, se rompe el sistema de trabajo gremial, extendiendo el número de trabajadores asalariados. La incorporación de nuevas tecnologías al sistema productivo obligaba a un cambio constante en las condiciones de trabajo. La máquina pasó a efectuar un gran número de labores que tradicionalmente realizaban los artesanos. Así, el trabajador tuvo que adaptarse a la máquina, en aras de la productividad. El progreso tecnológico, unido al movimiento obrero, ha posibilitado el progreso social, mejorando la calidad de vida y las condiciones de trabajo, eliminando riesgos, pero también dando lugar a la aparición de otros nuevos.
La Organización Mundial de la Salud (OMS) definió en 1946 la salud como "el estado de equilibrio entre el bienestar físico, mental y social completo y no meramente la ausencia de enfermedad o dolencia". Este equilibrio puede romperse o modificarse cuando existe un riesgo profesional, es decir una situación derivada del trabajo, relacionada con el daño o peligro. Los factores de riesgo laboral van a ser aquellos elementos o condicionantes derivados de condiciones de seguridad laboral y operaciones y características del trabajo, de origen físico, mecánico, químico o biológico, o condiciones medio-ambientales, que puedan representar un riesgo para la salud del trabajador. Por ello es importante adopten la prevención, entendida como el conjunto de actividades o medidas adoptadas o previstas en todas las fases de actividad de la empresa, con el fin de evitar o disminuir los riesgos derivados del trabajo.

- **El estudio de los compuestos químicos inorgánicos y orgánicos, su estructura, función e interrelación con los sistemas aire, agua y suelo, y su interrelación con los seres vivos y la sociedad.**
  Para estudiar los procesos biogeoquímicos de los subsistemas terrestres, es necesario conocer la nomenclatura, estructura y composición de los compuestos que lo forman. Hoy en día se conocen alrededor de 25 millones de sustancias químicas, y aumentan vertiginosamente cada año en 5 millones de origen natural como sintético (Burns 2003), a su vez, las sustancias son compuestos químicos que necesitan ser nombrados y caracterizados. Los procesos físico químicos, contextualizados y resignificados desde la química inorgánica, indagando en el concepto de ambiente fundamentado en el diseño del ciclo básico,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

El ambiente como un entramado socionatural que forma parte del Universo. Sus componentes son la materia y la energía en continua transformación gracias a mecanismos metabólicos, homeostáticos y evolutivos. (Resolución N° 1463/2018, p. 237).

- **La obtención industrial de productos químicos orgánicos e inorgánicos en el marco de procesos sustentables y la revalorización de los conocimientos de los pueblos preexistentes.**

La industria química se ocupa de la producción y procesamiento de materias primas, tanto naturales como sintéticas, de su transformación en otras sustancias con características diferentes de las que tenían originalmente, para satisfacer a las necesidades de las personas mejorando su buen vivir [59] . Constituye uno de los pilares más importantes sobre los que se desenvuelve la vida cotidiana. Sus productos forman parte de la vida moderna, es un sector productivo muy heterogéneo y de gran importancia económica.

A su vez, la industria química está indisolublemente ligada al desarrollo de la ciencia química y la física y a los avances de las diferentes disciplinas que resultan fundamentales para su progreso, como es el caso de las tecnologías destinadas al manejo y conversión de las diferentes formas de la materia y la energía, el transporte de materiales, la logística, a las que en los últimos años se agregaron la nanotecnología y una nueva generación de innovaciones en biotecnología así como el desarrollo de nuevos materiales, es aquí donde puede observarse la interrelación entre las áreas propuestas.

Mediante el estudio de las operaciones unitarias pertenecientes a la ingeniería de los procesos y las transformaciones químicas propias de la síntesis orgánica, el estudiantado podrá comprender el fundamento físico, químico e industrial de los métodos de obtención desde una visión sostenible del desarrollo. Es importante contextualizar los procesos de síntesis y producción al momento histórico, desarrollo tecnológico y económico de la zona.

Frente a los procesos de producción del modelo capitalista, aparecen entonces diversas respuestas y teorías que cuestionan el modo en que se organiza la economía dominante dentro del sistema, desde las perspectivas de género, intercultural y ambiental. Es por ello, que entendemos, debe existir el constante diálogo con las ciencias sociales poniendo en tensión las relaciones socioeconómicas.[60]

Entendemos que las actividades humanas no responden únicamente al modelo capitalista del desarrollo, sino que existen otras experiencias económicas, otras lógicas y otras epistemologías desarrolladas al producir y reproducir la vida.[61] Es así que, actualmente existe una legítima preocupación por la conservación del planeta y de la forma de relacionarnos con él, esto ha promovido un cambio en los hábitos de consumo que generan un escenario favorable para la obtención y revalorización de productos libres de químicos sintéticos y obtenidos recuperando conocimientos ancestrales, la producción artesanal y el cuidado de los bienes comunes.[62]

- La utilización y aplicación de técnicas analíticas básicas y específicas que permiten analizar, clasificar e identificar los componentes de una muestra, importante para la industria, comercio y su legislación.

---

59 Buen vivir. Concepto desarrollado en el Área de Ciencias Sociales. Resolución 1463/18, pp. 169-170.
60 Adaptado del Área de Ciencias Sociales. Resolución 1463/18, pp. 169-173. DCJ.
61 Ídem.
62 Peri, P. (2015). *Tintes naturales de plantas nativas. Colores de la Patagonia.* INTA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho / Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

COPIA

La Química Analítica es una ciencia metrológica, que desarrolla, optimiza y aplica herramientas de tipo material, estratégico o metodológico de muy distinta naturaleza (química, física, matemática, bioquímica, biológica, entre otras), las cuales se materializan en procesos de medida para obtener información de calidad objetiva. Esta información puede hace referencia por ejemplo a la presencia, concentración, o estructura de los analitos o especies bioquímicas presentes, con la finalidad de resolver los problemas según demanda la sociedad, los científicos o los técnicos.

Sin embargo el papel de la Química Analítica no se limita a este tradicional campo del análisis y su contribución a una química ambiental sostenible es fundamental para aplicar la filosofía de trabajo de la denominada Química Verde cuyo objetivo es optimizar los procesos químicos industriales, eliminando la formación de productos secundarios y estableciendo condiciones de trabajo menos agresivas" (Kirchhoff, 2001; en Dosal 2014).

Gracias al rápido desarrollo en el sector del análisis instrumental, que en los últimos 40 años ha aportado una cantidad de principios de medición y procedimientos analíticos, el análisis instrumental se ha convertido en una importante herramienta para realización de análisis químicos. Como parte de la química analítica, el análisis instrumental involucra cuatro grupos de procedimientos: métodos electroanalíticos, métodos espectroscópicos, métodos de análisis ópticos y métodos cromatográficos. Dentro de ellos encontramos el manejo de técnicas analíticas de análisis como volumetrías, potenciometrías, conductimetría, espectrofotometría, técnicas separativas, cromatografía y espectroscopías. En la industria actual la necesidad de resultados rápidos y fiables hacen que el mercado de instrumental de laboratorio sea cada día más dinámico. Por este motivo, un técnico químico debe entender y aprender sobre equipos automatizados y específicos, así como los fundamentos de las técnicas básicas de manera que pueda obtener, registrar, interpretar e informar resultados fiables. Es decir, un Técnico socialmente responsable, comprometido con la calidad, la ética, la seguridad en su ambiente de trabajo, el cuidado de la salud y el entorno.

- El estudio de la composición química de los seres vivos, sus transformaciones, los principios que los controlan y su relación con los procesos químicos que en ellos se producen.

  La composición química de la vida (célula, biomoléculas) vista en el ciclo básico, debe complejizarse y profundizarse, haciendo hincapié en los microorganismos, de forma que este espacio sirva como base e introducción a la Microbiología, Química Orgánica II y Tecnología de los alimentos que forman parte del campo de formación específica.
- La integración de conocimientos en el desarrollo de proyectos que impliquen el uso de herramientas tecnológicas. La relevancia de los datos para el análisis y la toma de decisiones. La estadística en el análisis de datos y su implementación a través de aplicaciones tecnológicas.

  Las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son aquellos recursos, herramientas y programas que se utilizan para procesar, administrar y compartir la información mediante diversos soportes tecnológicos.

  En este sentido este espacio curricular promueve la implementación de las mismas a fin de complementar, enriquecer y resignificar la construcción de conocimientos y saberes como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

  Para lo cual, se propone la creación de escenarios y el uso de distintos recursos tecnológicos, tanto de software como de hardware, determinados por la orientación, que posibiliten la realización de prácticas significativas y relevantes.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Desde una perspectiva decolonial y emancipadora, y en coherencia con el Marco General del Diseño Curricular, se propone el uso de Software Libre, a fin a de incorporar otras lógicas en la construcción de los conocimientos y saberes.

Conocimientos y saberes que vinculan núcleos problemáticos de las áreas y los nudos problemáticos disciplinares

Núcleos problemáticos	Conocimientos y saberes en relación a los nudos problemáticos disciplinares
La reflexión sobre la utilidad del razonamiento matemático de la estadística en la vida actual, construyendo criterios para utilizar las distintas maneras de interpretar datos incluyendo recursos informáticos, como herramienta para discriminar éticamente el modo en que se informan los datos.	Datos estadísticos: recolección, clasificación, análisis e interpretación, frecuencia, medidas de posición y dispersión. Parámetros estadísticos y estimadores, correlación entre variables. Distribución de variable continua: distribución normal en el estudio de distribuciones de poblaciones de datos.
Conocimiento de los fundamentos del análisis matemático, de forma que comprendan el concepto de límite y derivada para llegar a integrar funciones.	Funciones. Límite y continuidad. Derivadas e Integrales.
La comprensión de fenómenos físicos expresados a partir del lenguaje matemático, reconociendo y valorando la historicidad de sus leyes y principios que dieron fundamento a la Química que pasó de ser descriptiva a transformarse en una ciencia explicativa desde el desarrollo y evolución de sus teorías hasta la Física Cuántica.	Fluidos: Número de Reynolds. Teorema de Bernoulli. Elementos de cálculo para transmisiones hidráulicas: flujo, viscosidad, coeficientes, régimen laminar y turbulento. Óptica física y geométrica. Ondas mecánicas y electromagnéticas. Física cuántica: espectro electromagnético y modelos atómicos. Radiactividad.
La humanización y democratización de la gestión y administración empresarial a partir de una organización industrial, entendiendo la organización como grupo de personas y no como una máquina centrada únicamente en la tecnología inspirada en la ingeniería y como herramienta de las políticas neoliberales.	Procedimientos de gestión de producción. Producción: localización, proceso, inventario, trabajo, calidad. Ciclo de producción. Compras, análisis de mercado, marketing, franquicias. Ventas. Estudio de mercado. y de financiamiento de un emprendimiento. Contratos comerciales. Sociedades comerciales. Leyes de protección ambiental en relación a los procesos productivos. Propiedad intelectual, marca, patentes. Estructura organizacional de una empresa. Niveles jerárquicos. Gestión de recursos humanos. Incentivo salarial y no salarial. Relaciones laborales y acción sindical en la empresa.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El conocimiento y mejoramiento de las condiciones laborales de las personas en términos jurídicos y de la seguridad e higiene en el trabajo, entendiendo la importancia que tienen las condiciones laborales de seguridad, salud e higiene para preservar el bienestar de todos los trabajadores.	Definición y Causas de accidentes. Costos de accidentes. Principios básicos de la prevención de accidentes. Seguridad en un laboratorio de química. Almacenamiento, transporte y rotulado de sustancias peligrosas. Simbología y pictogramas. Elementos de seguridad personal. Enfermedades profesionales. Disposición y orientación del lugar de trabajo. Iluminación natural y artificial. Materiales explosivos, inflamables, combustibles, tóxicos, corrosivos, cáusticos y radioactivos. Fuego. Punto de inflamabilidad e ignición. Clases de fuegos. Maquinaria y equipamiento: instalaciones y riesgo eléctrico. Carga térmica. Ambientes confinados. Accidentes e incidentes. Prevención de accidentes. Leyes de riesgos de trabajo. ART
El estudio de los compuestos químicos inorgánicos, su estructura, función e interrelación con los sistemas aire, agua y suelo, y su interrelación con los seres vivos y la sociedad.	Elementos químicos su organización y caracterización en la tabla periódica. Funciones orgánicas e inorgánicas, formulación, nomenclatura, características e interacción con organismos y su aplicación en la industria y el ambiente. Estudio histórico-epistemológico de formulaciones teóricas de las distintas Leyes de la Química. Propiedades de los compuestos como resultado de la unión química, geometría y fuerzas intermoleculares. Dinámica en las interacciones y transformaciones Químicas con el ambiente: los diferentes tipos de reacciones químicas y su impacto ambiental contextualizado y situado históricamente. Estudio de los modos de intercambio y transformación de la materia y energía: tipos de Magnitudes atómico - moleculares. Estequiometria. Estudio de la mecánica de fluidos: Hidrostática e Hidrodinámica, desde el desarrollo de energías limpias y renovables, teniendo en cuenta la gestión sostenible del agua y otros bienes comunes. Reacciones químicas, propiedades, características, leyes y modelos que rigen la atmósfera (estado gaseoso), hidrósfera

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

	(estado líquido) y geósfera (soluciones, emulsiones)
La obtención industrial de productos químicos orgánicos e inorgánicos en el marco de procesos sostenibles y la revalorización de los conocimientos de los pueblos preexistentes.	Procesos químicos industriales: su clasificación y representación. Operaciones industriales básicas y comunes. Relación materias primas, energía y residuos pensadas desde la sostenibilidad. Métodos de obtención industrial de productos químicos de importancia regional, nacional y mundial. Estudio de la Electroquímica sus fundamentos y aplicaciones de los procesos galvánicos y electrolíticos en la industria. Relación y tensión entre los modelos extractivistas de recursos naturales y un desarrollo pensado desde la conservación de los bienes comunes. La Termodinámica: Calor y Temperatura, tipos de procesos termodinámicos en el desarrollo de la industria y productos. Métodos de análisis, síntesis y caracterización de los compuestos orgánicos.
La utilización y aplicación de técnicas analíticas básicas y específicas que permiten analizar, clasificar e identificar los componentes de una muestra, importante para la industria, comercio y su legislación.	Análisis y control de procesos y productos, respetando normativas de calidad, Ambientales y leyes específicas tanto provinciales como nacionales. Técnicas analíticas: muestreo, preparación de la muestra, análisis, tratamiento de datos. Métodos volumétricos, gravimétricos e instrumentales (ópticos, electroquímicos y cromatográficos).
El estudio de la composición química de los seres vivos, sus transformaciones, los principios que los controlan y su relación con los procesos químicos que en ellos se producen	Bioelementos. Los principios inmediatos inorgánicos: El agua y las sales minerales. Los principios inmediatos orgánicos: La Célula. Metabolismo: Procesos anabólicos y catabólicos. Ciclos metabólicos. Procesos enzimáticos. El ADN. Alteraciones en la información genética. Microorganismos. Generalidades sobre ubicación taxonómica (virus, bacterias, eucariotas) características.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

	Inmunología. Anticuerpos. Sueros y vacunas.
La integración de conocimientos en el desarrollo de proyectos que impliquen el uso de herramientas tecnológicas. La relevancia de los datos para el análisis y la toma de decisiones. La estadística en el análisis de datos y su implementación a través de aplicaciones tecnológicas.	Planillas de cálculo. Análisis y diseño de planillas de cálculo. Selección y aplicación de gráficos para organizar y representar datos e información. Usos de fórmulas y funciones matemáticas, lógicas, entre otras. Procesadores de texto. Presentaciones multimedia. Insertar y diseñar diapositivas. Software específico para matemática. Uso de programas específicos de matemática que permitan verificar, contrastar o simular los conceptos teóricos abordados. Softwares específicos propios de la orientación. Internet. Utilizar estrategias en la búsqueda de información. Utilizar herramientas informáticas para el seguimiento, revisión y evaluación de proyectos. Diagramas de Gantt. Diagramas de Pert, Ruta crítica, etc.

4.3. Campo de la Formación Específica

4.3.1. Fundamentos

Este campo, aborda los saberes propios de la especificidad, así como también la contextualización de los contenidos desarrollados en la formación científico-tecnológica, da cuenta de las áreas de formación específica ligada a la actividad de un técnico, necesaria para el desarrollo de su profesionalidad y actualización permanente. Comprende contenidos en función de capacidades que se ponen en juego en la dinámica profesional y que están ligadas a problemáticas del ejercicio profesional en contextos socio – productivos específicos. Así estos aspectos formativos posibilitan el desarrollo de saberes que integran tanto procesos cognitivos complejos como de habilidades y destrezas con criterios de responsabilidad social.[63]

4.3.2.-Estructura de conocimientos y saberes

A partir de estas áreas, se facilita el abordaje y profundización de los metaconceptos señalados en el área de Ciencias Naturales del diseño curricular del ciclo básico común: unidad, diversidad, cambios, interacciones y sistemas,[64] complejizando e integrando los saberes de cada una, manteniendo su especificidad y con una selección de contenidos contextualizados y situados.

Las áreas propuestas se relacionan y complementan mutuamente. Ellas integran los conocimientos y saberes pertenecientes tanto al campo Científico Tecnológico como al campo de Formación Específica. Por esta razón, necesariamente deben abordarse y pensarse de forma conjunta.

Área	Asignaturas

63 Anexo resolución CFCYE Nº 261/06
64 Diseño Curricular Jurisdiccional. Área Ciencias Naturales. Res 1463/18, p. 235.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Química Industrial	TP de Química Industrial
	TP de Química Industrial Aplicada
	TP de Procesos y Operaciones Químicas
	Química Orgánica I
Sistemas Aire, Agua y Suelo	Química Ambiental
	Química del Sistema Tierra
Química Biológica	Química Orgánica II
	TP de Microbiología
Química de los alimentos	Tecnología de los Alimentos
	TP de Tecnología de los Alimentos
Técnicas y análisis de laboratorio	TP de Química General
	TP de Química Inorgánica
	TP de Física Aplicada
	TP de Química Analítica I
	TP de Química Analítica II
	TP de Orgánica I
	TP de tecnología de los materiales

Acerca de las Áreas de la Formación Específica

La Química Industrial es el área de la química que aplica los conocimientos químicos en general, a la producción de forma económica de materiales y productos químicos especiales con el mínimo impacto sobre el medio ambiente, abarca procesos y operaciones unitarias y los aspectos referidos a la química industrial aplicada.

El área denominada Sistemas Aire, Agua y Suelo, se aborda desde las Ciencias de la tierra [65] y la Química Ambiental, ya que permitirán la comprensión de la evolución de las interacciones entre los subsistemas terrestres: geosfera, atmósfera, hidrosfera y biosfera donde ocurren los ciclos biogeoquímicos como la formación de los bienes comunes - minerales - y sus procesos de apropiación y las formas de contaminación antropogénicas.

El área de Química biológica es el área del conocimiento que estudia las biomoléculas componentes de los seres vivos y la forma en que éstas interactúan respetando las leyes físicas y químicas de la materia inanimada para mantener y perpetuar la vida, comprende el estudio de la microbiología, biomoléculas y aspectos de genética.

El área de la Química de los alimentos es el área que estudia los procesos e interacciones existentes entre los componentes biológicos y no biológicos que se dan en la industria cuando se manipulan alimentos, abarca nociones de bromatología, tecnología de los alimentos y nutrición.

El área de Técnicas de Análisis de laboratorio, incluye todas las técnicas básicas para el trabajo en el laboratorio tales como calibración, medición de volúmenes, entre otros, así como también las específicas de Química analítica que estudia y utiliza instrumentos

65 La hidrosfera, la atmósfera, la biosfera, la Tierra sólida y todos sus componentes pueden estudiarse por separado. Sin embargo, las partes no están aisladas. Cada una se relaciona de alguna manera con las otras para producir un todo complejo y continuamente interactuante que denominamos sistema Tierra. Los científicos han reconocido que, para comprender mejor nuestro planeta, debemos aprender cómo están interconectados sus componentes (tierra, agua, aire y formas de vida). Esta tentativa, denominada Ciencia del sistema Tierra, tiene el objetivo de estudiar la Tierra como un sistema compuesto por numerosas partes interactuantes o subsistemas. Mediante un enfoque interdisciplinario, quienes practican la ciencia del sistema Tierra intentan alcanzar el nivel de comprensión necesario para entender y resolver muchos de nuestros problemas ambientales globales. (Tarbuck, E. J.; Lutgens, F. K., y Tasa, D. *Ciencias de la Tierra*, 2005)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y métodos para separar, identificar y cuantificar la materia, ésta es la herramienta de trabajo transversal a cualquier actividad del técnico químico incluyendo: análisis cualitativos y cuantitativos así como los instrumentales. De la misma forma se incluyen las técnicas específicas para ensayos pertenecientes a la Tecnología de los materiales, que se encarga del estudio de la preparación, estructura y propiedades físicas y químicas de los materiales, y de cómo adaptarlos a usos específicos, introduce al estudiantado en el campo de la innovación tecnológica en aspectos como: la nanotecnología, metalurgia, materiales nucleares y nuevos materiales.
Transversal a estas áreas y poniendo en tensión cada una de ellas encontramos la Química Ambiental como espacio curricular en EPA con Química Industrial del campo CT, que introduce a los alumnos y las alumnas en el estudio de los procesos químicos que tienen lugar en los problemas ambientales que son el producto de las relaciones entre la naturaleza y las actividades de origen antropogénico, desde un enfoque basado en la sostenibilidad y la prevención de la contaminación. Esto permitirá profundizar la educación ambiental articulada desde las ciencias naturales del ciclo básico.
El estudio del origen, transporte, reacciones, efectos y destino de las especies contaminantes en la hidrósfera, geósfera, atmósfera, biosfera y antroposfera permitirá comprender el impacto que las acciones del hombre han generado desde un contexto sociohistórico y poder posicionarse desde lo ético profesional para evitarlas.
A continuación, se proponen los siguientes núcleos y nudos para la orientación.

Núcleos problemáticos de la Formación Específica.
Los núcleos de contenidos propuestos se relacionan y complementan mutuamente. Ellos integran los conocimientos y saberes pertenecientes al campo Científico Tecnológico con el campo de Formación Específica. Por esta razón, se presentan en forma conjunta.

- El estudio de los compuestos químicos inorgánicos y orgánicos, su estructura, función e interrelación con los sistemas aire, agua y suelo, y su interrelación con los seres vivos y la sociedad.
- La obtención industrial de productos químicos orgánicos e inorgánicos en el marco de procesos sostenibles y la revalorización de los conocimientos de los pueblos preexistentes.
- La utilización y aplicación de técnicas analíticas básicas y específicas que permiten analizar, clasificar e identificar los componentes de una muestra, importante para la industria, comercio y su legislación.
- La vinculación de los avances tecnológicos de la química desde el contexto socio histórico, en relación con la utilización ética de los bienes comunes.
- El estudio de los alimentos desde su composición, transformación, producción y manipulación conforme a la legislación vigente.
- El estudio de la composición química de los seres vivos, sus transformaciones, los principios que los controlan y su relación con los procesos químicos que en ellos se producen.

NUDOS PROBLEMÁTICOS DISCIPLINARES DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

- Propiedades de los compuestos orgánicos e inorgánicos que definen la movilidad entre los subsistemas aire, agua, suelo y biósfera, así como sus usos y aplicaciones contextualizadas y situadas social e históricamente.
- Los impactos ambientales producidos por las actividades productivas y de servicios de procesos no sustentables vs sustentables, la importancia de mejorar la eficiencia en el uso de las materias primas e insumos (incluyendo agua y energía), optando por criterios preventivos, para mejorar el desempeño ambiental, entre ellos las buenas prácticas operativas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas de análisis químico propias del análisis y control de procesos y productos referidos a calidad y desarrollo de Productos y Materias Primas y optimización de Procesos, estudios de Importancia Ecológica y problemas con Implicaciones de Tipo Legal.
- El contexto socio histórico político de las necesidades reales y creadas de los nuevos materiales y tecnologías [66], su implicancia en el agotamiento de los bienes comunes y su relación con la generación, tratamiento y disposición final de residuos.
- Propiedades físico-químicas y sensoriales de los alimentos que permiten entender los procesos de elaboración, manipulación y conservación para lograr la diversificación de productos sanos y nutritivos para todos los seres humanos y a su vez, el máximo aprovechamiento de recursos.
- Análisis de la química estructural de los componentes de la materia viva y la relación de la función biológica con la estructura química, el metabolismo y las reacciones químicas que tienen lugar en los organismos biológicos y la química de los procesos y las sustancias que almacenan y transmiten información genética, a fin de entender la materia viva en términos moleculares.

FUNDAMENTACIÓN DE NÚCLEOS EN RELACIÓN CON LOS NUDOS

A continuación, se presenta la fundamentación de cada núcleo problemático del área y su interrelación con los nudos problemáticos disciplinares.

- El estudio de los compuestos químicos inorgánicos y orgánicos, su estructura, función e interrelación con los sistemas aire, agua y suelo, y su interrelación con los seres vivos y la sociedad.

  Para estudiar los procesos biogeoquímicos de los subsistemas terrestres, es necesario conocer la nomenclatura, estructura y composición de los compuestos que lo forman. Hoy en día se conocen alrededor de 25 millones de sustancias químicas, y aumentan vertiginosamente cada año en 5 millones de origen natural como sintético (Burns 2003), a su vez, las sustancias son compuestos químicos que necesitan ser nombrados y caracterizados.

  Los fundamentos de la química orgánica en relación con la inorgánica, con sus leyes y principios es la base para entender estos complejos procesos de interrelación. La necesidad de la propuesta didáctica se centra en seleccionar procesos físicos químicos, contextualizados y resignificados desde la química orgánica e inorgánica, teniendo en cuenta el concepto de ambiente fundamentado en el diseño del ciclo básico,

  > El ambiente como un entramado socio natural que forma parte del Universo. Sus componentes son la materia y la energía en continua transformación gracias a mecanismos metabólicos, homeostáticos y evolutivos. (Resolución N° 1463/2018).

- La obtención industrial de productos químicos orgánicos e inorgánicos en el marco de procesos sustentables y la revalorización de los conocimientos de los pueblos preexistentes.

  La industria química se ocupa de la producción y procesamiento de materias primas, tanto naturales como sintéticas, de su transformación en otras sustancias con características diferentes de las que tenían originalmente, para satisfacer a las necesidades de las personas mejorando su buen vivir.[67] Constituye uno de los pilares más importantes sobre los que se desenvuelve la vida cotidiana. Sus productos forman parte de la vida moderna, es un sector productivo muy heterogéneo y de gran importancia económica.

66 Aporte Distrito I
67 Buen vivir. Concepto desarrollado en el Área de Ciencias Sociales. Resolución 1463/18, pp. 169-170.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

A su vez, la industria química está indisolublemente ligada al desarrollo de la ciencia química y la física y a los avances de las diferentes disciplinas que resultan fundamentales para su progreso, como es el caso de las tecnologías destinadas al manejo y conversión de las diferentes formas de la materia y la energía, el transporte de materiales, la logística, a las que en los últimos años se agregaron la nanotecnología y una nueva generación de innovaciones en biotecnología así como el desarrollo de nuevos materiales, es aquí donde puede observarse la interrelación entre las áreas propuestas.

Mediante el estudio de las operaciones unitarias pertenecientes a la ingeniería de los procesos y las transformaciones químicas propias de la síntesis orgánica, el estudiantado podrá comprender el fundamento físico, químico e industrial de los métodos de obtención desde una visión sostenible del desarrollo. Es importante contextualizar los procesos de síntesis y producción al momento histórico, desarrollo tecnológico y económico de la zona.

Frente a los procesos de producción del modelo capitalista, aparecen entonces diversas respuestas y teorías que cuestionan el modo en que se organiza la economía dominante dentro del sistema, desde las perspectivas de género, intercultural y ambiental. Es por ello, que entendemos, debe existir el constante diálogo con las ciencias sociales poniendo en tensión las relaciones socioeconómicas.[68]

Entendemos que las actividades humanas no responden únicamente al modelo capitalista del desarrollo, sino que existen otras experiencias económicas, otras lógicas y otras epistemologías desarrolladas al producir y reproducir la vida. [69] .

Es así que, actualmente existe una legítima preocupación por la conservación del planeta y de la forma de relacionarnos con él, esto ha promovido un cambio en los hábitos de consumo que generan un escenario favorable para la obtención y revalorización de productos libres de químicos sintéticos y obtenidos recuperando conocimientos ancestrales, la producción artesanal y el cuidado de los bienes comunes.[70]

- La utilización y aplicación de técnicas analíticas básicas y específicas que permiten analizar, clasificar e identificar los componentes de una muestra, importante para la industria, comercio y su legislación.

  La Química Analítica es una ciencia metrológica, que desarrolla, optimiza y aplica herramientas de tipo material, estratégico o metodológico de muy distinta naturaleza (química, física, matemática, bioquímica, biológica, entre otras), las cuales se materializan en procesos de medida para obtener información de calidad objetiva. Esta información puede hace referencia por ejemplo a la presencia, concentración, o estructura de los analitos o especies bioquímicas presentes, con la finalidad de resolver los problemas según demanda la sociedad, los científicos o los técnicos.

  "Sin embargo el papel de la Química Analítica no se limita a este tradicional campo del análisis y su contribución a una química ambiental sostenible es fundamental para aplicar la filosofía de trabajo de la denominada Química Verde cuyo objetivo es optimizar los procesos químicos industriales, eliminando la formación de productos secundarios y estableciendo condiciones de trabajo menos agresivas" (Kirchhoff, 2001; en Dosal 2014).

  Gracias al rápido desarrollo en el sector del análisis instrumental, que en los últimos 40 años ha aportado una cantidad de principios de medición y

[68] Adaptado del Área de Ciencias Sociales. Resolución 1463/18, pp. 169-173.
[69] Adaptado del Área de Ciencias Sociales. Resolución 1463/18, pp. 169-173.
[70] Peri, P. (2015). *Tintes naturales de plantas nativas. Colores de la Patagonia.* INTA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUC...

procedimientos analíticos, el análisis instrumental se ha convertido en una importante herramienta para realización de análisis químicos. Como parte de la química analítica, el análisis instrumental involucra cuatro grupos de procedimientos: métodos electro analíticos, métodos espectroscópicos, métodos de análisis ópticos y métodos cromatográficos. Dentro de ellos encontramos el manejo de técnicas analíticas de análisis como volumetrías, potenciometrías, conductimetría, espectrofotometría, técnicas separativas, cromatografía y espectroscopias. En la industria actual la necesidad de resultados rápidos y fiables hacen que el mercado de instrumental de laboratorio sea cada día más dinámico. Por este motivo, un técnico químico debe entender y aprender sobre equipos automatizados y específicos, así como los fundamentos de las técnicas básicas de manera que pueda obtener, registrar, interpretar e informar resultados fiables. Es decir, un Técnico socialmente responsable, comprometido con la calidad, la ética, la seguridad en su ambiente de trabajo, el cuidado de la salud y el entorno.

- La vinculación de los avances tecnológicos de la química desde el contexto socio histórico en relación con la utilización ética de los bienes comunes.
  Todos los avances tecnológicos requieren de la química ya sea para crear nuevos materiales, mejorar los existentes, modificar y utilizar seres vivos - por ejemplo, para mejorar conservación de alimentos y medicamentos, entre otros. En toda la historia, la humanidad ha tensionado los beneficios y perjuicios de estos, formando parte de las discusiones sociopolíticas de las comunidades.
  Desde este diseño curricular, la enseñanza de la ciencia en la orientación está atravesada por las perspectivas de Derechos Humanos, Ambiental, de Género, Intercultural y la Inclusión que desafía a re-pensar y contextualizar las prácticas de enseñanza, ya que enmarcan las luchas sociales como, por ejemplo, la extracción de bienes comunes tales como minerales y otras materias primas, entre otros. De esta manera se forma un ciudadano ético político en busca de otro orden económico, social y político posible.[71]
  Así, cuando un avance tecnológico es pensado atendiendo además al cuidado de la biodiversidad, se está enseñando otra forma de apropiarse de la naturaleza y el ambiente, donde se vivencie la pertenencia y empatía con el entorno.[72]
- El estudio de los alimentos desde su composición, transformación, producción y manipulación conforme a la legislación vigente.
  La salud y la vida de las personas dependen en gran parte de la calidad nutricional de los alimentos que consumen diariamente, la cual a su vez depende de la calidad higiénica y sanitaria a la que estos son sometidos en toda la cadena productiva, desde el campo hasta la mesa del consumidor, entendiendo a consumidor según la legislación vigente. En este contexto, se hace necesario identificar los distintos factores que pueden intervenir como causas principales de generación de infecciones y de intoxicaciones alimentarias, o una combinación de ambas, a fin de poder determinar, controlar y prevenir a los consumidores sobre los riesgos potenciales que pueden ocasionar a la salud los alimentos mal producidos y procesados , tanto a nivel familiar como comercial, en pequeña, mediana o gran escala, dentro de la cadena que comprende desde el origen hasta su consumo.
  Por otra parte, las nuevas tendencias respecto al consumo mantienen por en constante desarrollo al sector de la industria alimentaria; por un lado existe una fuerte inclinación social respecto al requerimiento de alimentos que tengan un procesamiento mínimo, aporten valor añadido, conserven y potencien sus

71 Educación Secundaria y Ciudadanía. Resolución 1463/18, p. 35.
72 Cosmovisión Mapuce. Perspectiva Ambiental. Resolución 1463/18, p. 104.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

cualidades nutricionales; y por otro la apuesta a los alimentos artesanales, la cual se ha construido en base a una crítica sobre la modernidad alimentaria fortaleciendo propuestas más sanas y más responsables en cuanto a su producción, transformación y comercio, el medio ambiente, y en relación a condiciones más justas con quienes producen, entre otras cuestiones.[73]

Por eso es importante conocer el efecto de las distintas tecnologías de elaboración, manipulación y conservación que se aplican a lo largo de todo el sistema alimentario,[74] así como también aplicar métodos de forma combinada a fin de obtener productos con un procesamiento mínimo, nutritivos, seguros y con el máximo aprovechamiento de recursos.

Con el fin de cumplir con lo anterior, es importante considerar el control de calidad como una herramienta fundamental en la cadena productiva de un alimento, en esta se hace uso de parámetros tecnológicos, físicos, químicos, microbiológicos, nutricionales y sensoriales para lograr productos nutritivos, de buen aspecto sensorial y seguros.

En base a los atributos de un alimento, se establecen los estándares con respecto a la composición del mismo, las reacciones deteriorantes esperadas, el envase utilizado, la vida útil requerida y el tipo de consumidores al que va dirigido. Los estándares se establecen en leyes y reglamentos alimentarios relacionados con la comercialización, la producción, el etiquetado, los aditivos que pueden ser utilizados, los suplementos dietéticos, las prácticas generales de fabricación, el Análisis de Peligros y Puntos de Control Críticos (HACCP), Buenas Prácticas de Manufactura (BPM), Buenas Prácticas Agrícolas (BPA), entre otros. Todo esto enmarcado en la reglamentación que posee Argentina en permanente actualización - Código Alimentario Argentino (CAA) - que establece las normas higiénico-sanitarias, bromatológicas, de calidad y genuinidad que se deben cumplir con el objetivo primordial de proteger la salud de la población, y la buena fe en las transacciones comerciales.

- El estudio de la composición química de los seres vivos, sus transformaciones, los principios que los controlan y su relación con los procesos químicos que en ellos se producen.

  Los seres vivos son sistemas complejos, donde existen infinidad de interacciones de la materia y la energía bajo determinadas condiciones ambientales. El estudio de los procesos que ocurren en los seres vivos forma parte de la Química Biológica, que es el área del conocimiento que estudia las biomoléculas componentes de los seres vivos y la forma en que éstas interactúan respetando las leyes físicas y químicas para mantener y perpetuar la vida. Las biomoléculas son: Carbohidratos, Proteínas, Lípidos y Ácidos Nucleicos. El análisis de la química estructural de los componentes de la materia viva y la relación de la función biológica con la estructura química, el metabolismo y las reacciones químicas que tienen lugar en los organismos sólo es posible a partir de la profundización de lo aprehendido en la química orgánica, general e inorgánica.

  Una rama de la química que estudia de forma integradora la biomasa y los biosistemas es la Bioquímica, íntimamente relacionada con los procesos biotecnológicos, los cuales han formado parte de la vida cotidiana del hombre desde mucho antes que recibiera el nombre con el que se la conoce en la actualidad, Biotecnología tradicional.[75]

---

73 Camacho Vera, J. et alter (2019). Los alimentos artesanales y la modernidad alimentaria. Estudios Sociales. *Revista de Alimentación Contemporánea y Desarrollo Regional*. Vol. 29. Nº 53.

74 Fundamento de la Orientación Tecnología de los Alimentos. Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria

75 En un sentido amplio, se entiende la biotecnología como el empleo de organismos vivientes (microorganismos, animales, plantas), o sus derivados (células, tejidos, productos biológicos, etc.) para

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Actualmente se comprende mucho más cómo ocurren los procesos biológicos que permiten la fabricación de productos biotecnológicos. Esto les ha permitido desarrollar nuevas técnicas a fin de modificar o imitar algunos de esos procesos y lograr una variedad mucho más amplia de productos utilizando microorganismos en procesos industriales, de remediación ambiental, de modificación genética, entre otros. Estos conocimientos dieron lugar al desarrollo de la biotecnología moderna.

Conocimientos y saberes que vinculan núcleos problemáticos de las áreas y los nudos problemáticos disciplinares.

Núcleos problemáticos	Conocimientos y saberes en relación a los nudos problemáticos disciplinares
El estudio de los compuestos químicos inorgánicos y orgánicos, su estructura, función e interrelación con los sistemas aire, agua y suelo, y su interrelación con los seres vivos y la sociedad.	Elementos químicos su organización y caracterización en la tabla periódica. Funciones orgánicas e inorgánicas, formulación, nomenclatura, características e interacción con organismos y su aplicación en la industria y el ambiente. Estudio histórico-epistemológico de formulaciones teóricas de las distintas Leyes de la Química. Propiedades de los compuestos como resultado de la unión química, geometría y fuerzas intermoleculares. Dinámica en las interacciones y transformaciones Químicas con el ambiente: los diferentes tipos de reacciones químicas y su impacto ambiental contextualizado y situado históricamente. Reacciones químicas, propiedades, características, leyes y modelos que rigen la atmósfera (estado gaseoso), hidrósfera (estado líquido) y geósfera (soluciones, emulsiones) en relación a - por ejemplo - COV, y otros compuestos orgánicos.
La obtención industrial de productos químicos orgánicos e inorgánicos en el marco de procesos sostenibles y la revalorización de los conocimientos de los pueblos preexistentes.	Procesos químicos industriales: su clasificación y representación. Operaciones industriales básicas y comunes. Relación materias primas, energía y residuos pensadas desde la sostenibilidad. Métodos de obtención industrial de productos químicos de importancia regional, nacional y mundial. Normalización: ISO; OSHAS, y otras.

obtener o mejorar bienes (por ejemplo, medicamentos, vacunas, alimentos) y/o servicios (diagnóstico, tratamiento de residuos, control de contaminación, etc.) útiles para el hombre.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

	Estudio de la Electroquímica sus fundamentos y aplicaciones de los procesos galvánicos y electrolíticos en la industria. Relación y tensión entre los modelos extractivistas de recursos naturales y un desarrollo pensado desde la conservación de los bienes comunes. La Termodinámica: Calor y Temperatura, tipos de procesos termodinámicos en el desarrollo de la industria y productos. Métodos de análisis, síntesis y caracterización de los compuestos orgánicos.
La utilización y aplicación de técnicas analíticas básicas y específicas que permiten analizar, clasificar e identificar los componentes de una muestra, importante para la industria, comercio y su legislación.	Análisis y control de procesos y productos, respetando normativas de calidad, Ambientales y leyes específicas tanto provinciales como nacionales. Técnicas analíticas: muestreo, preparación de la muestra, análisis, tratamiento de datos. Métodos volumétricos, gravimétricos e instrumentales (ópticos, electroquímicos y cromatográficos).
La vinculación de los avances tecnológicos de la química desde el contexto socio histórico, en relación con la utilización ética de los bienes comunes.	Las necesidades reales y creadas de los nuevos materiales y tecnologías su implicancia en el agotamiento de los bienes comunes y su relación con la generación, tratamiento y disposición final de residuos industriales, de laboratorio y urbanos. La obtención de materia prima para los nuevos materiales y sus propiedades según sean metálicos, cerámicos, vidrios, aleaciones, polímeros, nanomateriales y materiales inteligentes. Clasificación y estructura de los nuevos materiales ensayos mecánicos Ensayos físicos y tecnológicos. Propiedades ecológicas: capacidad de degradación, reciclaje o reutilización. Tratamiento de residuos. Demanda social de nuevos materiales especializados y multifuncionales y su tensión con el consumismo y la perspectiva ambiental.
El estudio de los alimentos desde su composición, transformación, producción y manipulación conforme a la legislación vigente.	Composición química, transformación, manipulación, producción y conservación de los alimentos. Procesos de elaboración de alimentos mediante la utilización de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

	microorganismos, procesos biológicos o enzimáticos, así como la obtención de alimentos genéticamente modificados mediante técnicas biotecnológicas. Buenas prácticas en la manipulación, limpieza y desinfección de los utensilios y equipamiento que se ponen en contacto con productos alimenticios, así como también de las instalaciones edilicias donde los mismos se procesen, elaboren, fraccionen y almacenen. CAA: Marco que regula la producción, el comercio y la manipulación de alimentos, y por ende abarca la regulación del control, la inocuidad y los aspectos pertinentes al comercio de los mismos.
El estudio de la composición química de los seres vivos, sus transformaciones, los principios que los controlan y su relación con los procesos químicos que en ellos se producen.	Las biomoléculas (hidratos de carbono, lípidos, proteínas) que están presentes en distintos tipos de alimentos y como parte de la vida. Clasificación y propiedades fisicoquímicas de las mismas. Procesos físicos químicos en organismos (metabolismo, respiración celular) y su interrelación en los subsistemas aire, agua y suelo. Fundamentos de los procesos biotecnológicos en el contexto socio histórico político y sus relaciones con el desarrollo sostenible.

5. CAMPO DE LAS PRACTICAS PROFESIONALIZANTES

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[76]

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.

76 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.
De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.
En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.
Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[77].
En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.
Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[78] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).
La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

77 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.
78 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).
>
> Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.º 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.

Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.

La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis".*[79]

Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.

Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.

Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[80]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[81]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.

Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.

La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.

El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más

79 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, p. 110.
80 Aporte Distrital.
81 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.
Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.
La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[82]

La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[83]

A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.

---

82 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.
83 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[84]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[85] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

84 Aporte Distrital.
85 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[86], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[87]

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[88].

En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

86 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva
87 Aporte Distrital.
88 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.

Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.

De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.

Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica

Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).

Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).

Desde esta inscripción,

> La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (áulico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.

La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de las que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta, tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*". (Coria, A., 2017).

La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.

Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).

La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó 'cansancio existencial' (1997), para intentar realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que hoy es imposible. (p. 58)

El proceso de construcción metodológica contempla una variedad estrategias y configuraciones didácticas acordes a las características del complejo campo de las ciencias, haciendo foco específico en el campo de la química. La relación de enseñanza y aprendizaje es sostenida desde un enfoque teórico - práctico emancipatorio de lo instituido, y por lo tanto, no neutral en sus implicancias políticas y sociales.[89]

89 Marco Didáctico. CBC. Resolución N° 1463/2018, (p. 44).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Desde este diseño, se propone la integración de tres enfoques en la enseñanza de las ciencias: la enseñanza basada en la contextualización, la basada en la modelización y la basada en la indagación[90]. De esta forma se tiene en cuenta no sólo la construcción con carácter participativo y colaborativo que articula los conocimientos y saberes, sino que atiende a la particularidad de la especificidad del conocimiento de *técnicas de análisis* y controles en el laboratorio.

La manera de utilizar el contexto –las aplicaciones de la ciencia y las interacciones entre la ciencia, la sociedad y el medio ambiente- permite una enseñanza fundamentada en el aprendizaje situado; de esta manera se presenta la ciencia desde la complejidad del entramado socionatural.

La elaboración de secuencias didácticas basadas en la modelización[91] incorpora la enseñanza por indagación en la fase de contrastación de las hipótesis o validación del modelo, donde la contextualización sólo forma parte de la motivación al inicio o como objeto de aplicación; a lo que Caamaño (2016) propone,

> Se trata de un enfoque en el que caben múltiples posibilidades: desde prestar mayor atención al entorno vivencial y a las preguntas de los escolares sobre él, hasta la introducción de actividades de tratamiento de problemas abiertos, como los trabajos prácticos investigativos o el desarrollo de secuencias didácticas plenamente investigadoras (Gellon G.et al. 2005. La ciencia en el aula) Por tanto, el enfoque indagativo en la enseñanza de las ciencias se justifica tanto por constituir un método de comprensión de la naturaleza de la ciencia como por constituir un elemento básico de la construcción del conocimiento escolar en los procesos de modelización. (p. 26).

Cada docente puede pensar estrategias, acomodarlas, elegirlas como pertinentes y oportunas para cada grupo de estudiantes favoreciendo la *atención a la diversidad.* Entre las estrategias que se piensan, las TIC deben ser incorporadas. Las mismas se pueden aplicar en la autorregulación de errores y corrección, la búsqueda de recursos didácticos, formación de base de datos, simulador de fenómenos, registro y análisis detallado de los objetos, experiencias y experimentos, así como también para el intercambio de información a distancia, entre otras aplicaciones. Ello le permitirá al estudiantado a acceder a imágenes, programas interactivos, videos o documentales, también accederá a la creación y elaboración de material multimedia apoyados en insumos como las visitas a bibliotecas virtuales que aporten a trabajos de investigación.

Es importante, siguiendo el criterio de enfoques dados por el CBC, que cualquiera sea la forma que adopte la metodología de trabajo áulico, se tengan presente las perspectivas. En tanto enfoques paradigmáticos, tienen presencia en el conjunto de áreas curriculares con niveles de concreción en sus fundamentos epistemológicos y didácticos, en las decisiones respecto de la estructura y secuencia de contenidos y en los criterios que articulan sus construcciones metodológicas específicas. Ellas son: Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.[92]

En la formación de un Técnico Químico adquiere relevancia las prácticas de laboratorio que permiten no sólo aprender los procedimientos estandarizados de análisis, sino también el desarrollo de hábitos, habilidades y destrezas como por ejemplo: habilidad de observación, habilidades para la adquisición, tratamiento y análisis de datos experimentales, habilidades y destrezas para la manipulación de material de laboratorio e instrumental específico, destreza en el procedimiento analítico, habilidad

90 Caamaño, A. (2011). Enseñar Química mediante la contextualización. *Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales.* N° 69, pp. 21-34.
91 Área Ciencias Naturales. Resolución N° 1463/2018, (p. 244).
92 Perspectivas de formación y actuación en la Educación Secundaria. Resolución N° 1463/2018, (p. 68).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en la redacción de informes , entre otros. Así también la habilidad para argumentar, en particular, además de ser un componente medular de la alfabetización científica (Zeidler, Osborne, Erduran, Simmons y Monk, 2003; Osborne, 2009), busca que el estudiantado pueda posicionarse y tomar decisiones relacionadas con la ciencia y la tecnología y la forma que éstas afectan a la sociedad.

Para que los estudiantes adquieran en cierta medida las formas de pensar propias de la ciencia, la metodología de la investigación científica resulta un aspecto clave en la enseñanza.

En particular, diseñar un experimento implica separar variables, hacer uso de controles y medir dichas variables; analizar datos conlleva entender cómo se estiman los errores en la medición y presentar los resultados implica construir tablas y gráficos, y usar lenguaje matemático. Sin embargo, la actividad científica real dista mucho de esta secuencia lógica y lineal de las revistas científicas, y se parece muy poco a esa serie de pasos fijos que se suele enseñar en la escuela como "el método científico". Si queremos que nuestros estudiantes aprendan la esencia de este método, debemos enseñarles a usar las herramientas de investigación.

La búsqueda de información, el desafío de pensar en explicaciones alternativas cuando los resultados contradicen lo esperado y la presentación y defensa de estos resultados ante pares son experiencias que, de ser solamente leídas o contadas, pierden en gran medida su valor vivencial y su poder educativo.

Es imprescindible ejercitar con los estudiantes la capacidad de predecir resultados posibles en un experimento y reflexionar sobre qué significado tendría cada uno de esos resultados para que el experimento tenga sentido.

Para llevar al aula el mecanismo de construcción social de las ideas científicas debemos construir el hábito de la discusión fundamentada (es decir, basada en evidencias concretas que den sustento a cada argumento) ante un experimento o un fenómeno. En este sentido, debemos fomentar el disenso entre los estudiantes, pero también proveer las herramientas para construir consenso. El trabajo en equipos, las presentaciones orales, la crítica entre pares, las mesas redondas o "congresos" entre estudiantes son todas formas de generar instancias de debate y consenso que podemos utilizar en la clase.

Desde este punto de vista, la comprensión de los fenómenos científicos se construye a medida que los estudiantes se involucran en conversaciones en las que debaten sus ideas acerca de lo que ven o creen que sucede.[93]

La experimentación es el método que permite descubrir con mayor grado de confianza, relaciones de tipo causal entre hechos o fenómenos de la realidad. Por ello es el tipo y nivel más alto de investigación científica.

La fase central en la realización de un experimento es la elección del diseño experimental. El término diseño se utiliza frecuentemente en dos sentidos: a) como plan de una investigación experimental y; b) como aquella parte del plan que explica la forma como se obtendrán los datos. Es en este último sentido como utilizaremos el término. El propósito fundamental del diseño es controlar las variables extrañas a la situación experimental y asegurar la validez interna y externa de los resultados.[94]

Acompañando el desarrollo de las actividades dentro del aula o en el espacio de laboratorio, es de particular importancia que la resolución de problemas prácticos, esté ligado a contextos de la vida cotidiana, no perdiendo de vista la Naturaleza de la ciencia o NdC[95], lo que posibilitará la comprensión procedimental de la ciencia sin perder de vista los procesos históricos en que se originaron.

93 Gellon, G. et al. (2005). La Ciencia en el aula.
94 Rodríguez, N. (2011). Diseños Experimentales.
95 Área Ciencias Naturales. Resolución N° 1463/2018, (p. 233).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Prov. [illegible] e
Despacho y Mesa de E[illegible]s
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

En concordancia con lo propuesto, desde el área de ciencias naturales acerca de la importancia de modelización para la enseñanza de la ciencia, es de especial interés el uso de software de aplicación educativa para química, así como otros a los cuales recurrieren para apropiarse del mundo, por ejemplo, realidad aumentada, entre otros. Para ello, consideramos que es importante, tal como dice Bordignón (2015) "Promover el uso del software y hardware libre, especialmente en el sistema educativo, dado que es un requisito básico en el camino de lograr la soberanía tecnológica y por ello se configuran como un elemento esencial de empoderamiento de la sociedad." [96]. Esto hace referencia a aquellos utilizados en las clases para modelización molecular, apps para recrear reacciones en condiciones de reacción específicamente peligrosas - entre otros- como así también a los necesarios para la gestión, almacenamiento y análisis de datos de los sistemas automatizados.
Se propone, además, trabajar desde la óptica de las "Buenas Prácticas" – de gestión o de procesos. De esta forma, el estudiantado aprende acciones a realizar para mejorar la eficiencia y minimizar los impactos ambientales de la actividad humana. Las mismas, constituyen parte de lo que se conoce como prevención ambiental integrada que incluye además aspectos vinculados a la minimización de los residuos a través de la introducción de mejoras en los procesos y/o cambios en las tecnologías utilizadas, o la valorización de los mismos a través de la reutilización y el reciclaje.

Evaluación
Desde este diseño, se concibe a la evaluación como un proceso de indagación diferente a la acreditación, aunque la incluye. La evaluación se encarga de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un profundo proceso que abarca todo el acontecer del acto educativo, mientras que la acreditación implica un momento, un corte en el tiempo dentro del proceso, que surge desde la demanda social e institucional de certificar conocimientos y saberes a partir de contenidos enseñados y definidos de antemano como pautas para la promoción, evitando caer en valoraciones que clasifiquen, marginen y segmenten al estudiantado.[97]

La evaluación de las prácticas de laboratorio
Dado que algunos ámbitos del ejercicio profesional del Técnico Químico, requiere de la destreza manual y del manejo del material y equipamiento de laboratorio, se considera de importancia acordar criterios institucionales para el proceso de evaluación en cada asignatura práctica.
El desarrollo de habilidades y/o destrezas requiere ante todo de la ejercitación, de operaciones mentales distintas a las requeridas para el aprendizaje de teoría, por lo que no deberían evaluarse de la misma manera. Se podría decir que un alumno ha adquirido una habilidad o destreza cuando es capaz de ajustar su comportamiento (lo que piensa y hace de forma consciente) a la exigencia de una actividad o tarea solicitada y a las condiciones en que ésta se desarrolla (Díaz Lucea,1999). La evaluación de una destreza es más compleja que la evaluación de un conocimiento teórico porque se requiere en gran parte de los casos de un observador de la tarea, en este caso el docente.
La adquisición de habilidades y destrezas requieren de actividades de aprendizaje que movilizan múltiples conocimientos especializados, por lo tanto, requiere también formas de evaluación que den cuenta de las mismas.

Se considera pertinente, a los efectos mencionados, tener en cuenta para la evaluación y acreditación de las asignaturas de Trabajos Prácticos, que se desarrollarán

96 Concepto tomado de " Soberanía tecnológica y educación: una dupla indisoluble". Bordignon (2015)
97 Marco Político Pedagógico. CBC. Resolución N° 1463/2018, (p. 55).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

específicamente en espacios de laboratorio, los siguientes ítems: destreza en el laboratorio, informe del trabajo práctico experimental realizado y evaluación teórica.
Dentro de la destreza se deberá considerar: organización grupal, limpieza de material y lugar de trabajo, orden, manipulación de instrumental y reactivos, normas de seguridad, autonomía en el desarrollo de la práctica, conocer con antelación lo que se desarrollará.
El informe abarca: redacción, justificación y argumentación teórica de los resultados obtenidos, prolijidad, presentación y formato.
La evaluación deberá dar cuenta de la apropiación de los contenidos teóricos referidos al trabajo práctico experimental realizado, adoptando diferentes formas, tal como se desarrolla en la fundamentación del CBC.

7. CUADROS

- **4° año:**

ETP - Técnico Química - 4° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	QUÍMICA DEL SISTEMA TIERRA	Química General	Análisis Matemático	Química General	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia
2	EPA Análisis Matemático/ Física Aplicada				
3		Lenguajes y Comunicación	Química Inorgánica	Informática	Seguridad e Higiene
4	Física Aplicada				
5		Sociología de los trabajos	QUÍMICA DEL SISTEMA TIERRA	Inglés	Química Inorgánica
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	T.P DE QUÍMICA GENERAL	T.P DE QUÍMICA INORGÁNICA	T.P DE FÍSICA APLICADA	T.P DE TECNOLOGÍA DE LOS MATERIALES	Educación Física Integral
2					
3					
4					
5					

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	T.P DE QUÍMICA GENERAL	5	-	1	6
	T.P DE QUÍMICA INORGÁNICA	5	-	1	6
	T.P DE FÍSICA APLICADA	4	-	1	5
	T.P DE TECNOLOGÍA DE LOS MATERIALES	4	-	1	5
	QUÍMICA DEL SISTEMA TIERRA	3	-	1	4
TOTAL		21	0	5	26
Formación Científico Tecnológica	Física Aplicada	2	2	1	5
	Análisis Matemático	2	2	1	5
	Informática	2	-	1	3
	Química General	4	-	1	5
	Química Inorgánica	4	-	1	5
	Seguridad e Higiene	2	-	1	3
TOTAL		16	4	6	26
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL FE+FCyT+FG		48	4	16	68

- **5° año:**

ETP - Técnico Químico - 5° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	QUÍMICA ORGÁNICA I	Química Industrial	EPA Herramientas Estadísticas / Integración Tecnológica	QUÍMICA ORGÁNICA I	QUÍMICA ORGÁNICA I
2					
3	Química Analítica I	Procesos y Operaciones Químicas	Química Analítica I	Química Industrial	EPA Lenguajes y Comunicación/ Sociología de los Trabajos
4					
5	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia		Inglés		Procesos y Operaciones Químicas
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	T.P DE QUÍMICA INDUSTRIAL	T.P DE QUÍMICA ORGÁNICA I	T.P Introducción a los Sistemas Biológicos	T. P DE QUÍMICA ANALÍTICA I	T.P DE PROCESOS Y OPERACIONES QUÍMICAS
2					
3					
4					
5		Educación Física Integral			Educación Física Integral
6					

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas Frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	T.P DE QUÍMICA ORGÁNICA I	4	-	1	5
	T.P DE QUÍMICA ANALÍTICA I	6	-	1	7
	T.P DE QUÍMICA INDUSTRIAL	4	-	1	5
	T.P DE PROCESOS Y OPERACIONES QUÍMICAS	4	-	1	5
	QUÍMICA ORGÁNICA I	6	-	1	7
TOTAL		24	0	5	29
Formación Científico Tecnológica	Herramientas Estadísticas	-	2	1	3
	Integración Tecnológica	-	2	1	3
	Procesos y Operaciones Químicas	4	-	1	5
	Química Industrial	4	-	1	5
	Química Analítica I	4	-	1	5
	T.P de Introducción a los Sistemas Biológicos	3	-	1	4
TOTAL		15	4	6	25
Formación General	Sociología de los trabajos	-	2	1	3
	Lenguajes y Comunicación	-	2	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		7	4	5	16
TOTAL FE+FCyT+FG		46	8	16	70

- **6° año:**

ETP - Técnico Químico - 6° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	QUÍMICA ORGÁNICA II	EPA Química Industrial Aplicada / Química Ambiental	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	QUÍMICA ORGÁNICA II
2					
3	Química Analítica II	Química Industrial Aplicada	Química Analítica II		Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos
4		TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS		Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	
5	TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS		TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS		
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	T.P DE QUÍMICA INDUSTRIAL APLICADA	T.P DE MICROBIOLOGÍA	T.P DE TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	T.P DE QUÍMICA ANALÍTICA II	T.P DE QUÍMICA ORGÁNICA II
2					
3					
4	Educación Física Integral				
5			Educación Física Integral		
6					

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	QUÍMICA ORGÁNICA II	4	-	1	5
	T.P DE MICROBIOLOGÍA	4	-	1	5
	T.P DE QUÍMICA ORGÁNICA II	6	-	1	7
	T.P DE QUÍMICA ANALÍTICA II	6	-	1	7
	T.P DE QUÍMICA INDUSTRIAL APLICADA	3	-	1	4
	T.P DE TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	4	-	1	5
	TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	4	-	1	5
TOTAL		31	0	7	38
Formación Científico Tecnológica	Química Industrial Aplicada	1	2	1	4
	Química Ambiental	-	2	1	3
	Organización y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	3	-	1	4
	Química Analítica II	4	-	1	5
TOTAL		8	4	4	16
Formación General	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	3	-	1	4
	Taler de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	3	-	1	4
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	0	3	12
TOTAL FE +FCyT+FG		48	4	14	66

Hay que considerar que el Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos. Del mismo modo, al Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención, lo conforman Inglés y Epistemologías y Metodologías de la Ciencia.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). The Principle of hope. Cambridge. Inglaterra. MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G.. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema.* Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria.* Madrid. España: Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas.* Madrid. España: Tinta limón.

Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo.* Madrid. España: Editorial Sistema.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Disp. en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao. Newken. PuelMapu. Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019. *Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America.* Texas. Estados Unidos: Editada por Bjorn Sletto, Universit & of Texas Press.

Quijano A. (2000). *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México DF. México: Clacso.

Siede, I. (2007). Hacía una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). *Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política.* Buenos Aires. Argentina: Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en "Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis". Dussel, I y Finocchio, S. (comp.). Buenos Aires, Argentina: FCE.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* La Paz. Bolivia: Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona. España: Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). *Ciudadanía, Feminismo y Globalización.* Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad.* Buenos Aires. Argentina: Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). *Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas",* presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). *La Génesis de la dialéctica.* Buenos Aires. Argentina: Juárez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo*

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

global. Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). *De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles.* Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.* México Distrito Federal. México. FCE.

Dussel, E. (2015). *16 Tesis de economía política.* México DF. México: Siglo XXI.

Duque, C. (2010). Judith Butler y La teoría de la performatividad de género. En *Revista de Educación & pensamiento.* Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados. En *Revista Geographikos* N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En *Estética, ética y hermenéutica.* Barcelona. España: Paidós.

Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas.* Villa Ballester. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global.* P. 2. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). *Mil mesetas.* Barcelona. España: Editorial Pre-textos.

Hobson, J. (2006). *Los orígenes orientales de la civilización occidental.* Barcelona. España: Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.* Buenos Aires. Argentina: El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodríguez, C. (2011). *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas.* México DF. México: Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México DF. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). *Tratado de Geografía Humana.* México: Editorial Anthropos.

Pérez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía.* Madrid. España: Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, PuelMapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe.

Bibliografía utilizada en Lenguajes y Producción Cultural

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). "*Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). "*El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London: Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.* 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge University Press.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, i. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' Discourseson Accent and Identity.* University of Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, Nº3.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

Bibliografía utilizada en Educación Física Integral

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: FCE.

Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paldós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.2. DEL CAMPO DE FORMACIÓN CIENTÍFICO TECNOLÓGICO

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 15/07 anexo III. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/.

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15

Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* Universidad autónoma de Zacatecas. México. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). *Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar.* Enseñanza de las ciencias. Número extra. ICE. pp. 79-91.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 3-16.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62.

8.3. DEL CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICO

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15

Aduriz Bravo, A. (2005). Una introducción a la naturaleza de la ciencia. La epistemología en la enseñanza de las ciencias naturales. Buenos Aires, FCE. Recuperado de: http://isfdmacia.zonalibre.org/La%20epistemolog%C3%ADa%20de%20las%20ciencias%20naturales%20%20-%20Bravo.pdf

Amantea, A. (2009). *Química: Orientaciones para la planificación de la enseñanza.* 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/pdf/media/analitico-quimica_media.pdf

Arrubla, J. P. (2016) Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación. Disponible en: https://www.academia.edu/7163447/

Azar, G. (2014). *Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Diseño Curricular. Ciclo Básico.* -1ª ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. E-Book.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Bordignon, F. (2015). *Soberanía tecnológica y educación: una dupla indisoluble.* Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Fernando_Bordignon2/publication/306274386_Soberania_tecnologica_y_educacion_una_dupla_indisoluble/links/57b5ce2e08aede8a665bb103/Soberania-tecnologica-y-educacion-una-dupla-indisoluble.pdf

Caamaño, A. (2011). *Enseñar Química mediante la contextualización.* Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales. 69. 21-34.

Campos, T. (s/f). *La importancia de la Química en la Sociedad.* Universidad Autónoma de México. Recuperado de: http://www.cch-naucalpan.unam.mx/jalih/quimi2.html

Cañon, G. (Ed.) *Didáctica de la Física y la Química en los distintos niveles educativos.* Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de: https://www.quimicaysociedad.org/wpcontent/uploads/2018/04/didactica_de_la_fisica_y_la_quimica_en_los_distintos_niveles_educativos_2.pdf

Cárdenas Carrillo, A. (2014) *Enseñanza de la radiación electromagnética a través de la metodología de aprendizaje activo.* Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Bogotá, Colombia. Trabajo Final presentado como requisito parcial para optar al título de: Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Recuperado de: http://bdigital.unal.edu.co/39489/1/2806921.2014-1.pdf

Coto, C. *Introducción al conocimiento científico y experimental.* Cap.16. Revista Química Viva. Revista electrónica del Dpto. de Química Biológica: Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. UBA. Recuperado de: http://www.quimicaviva.qb.fcen.uba.ar/contratapa/aprendiendo/capitulo16.htm

Cukierman, U., Virgili, J.M. (2010). *Tecnología educativa al servicio de la educación tecnológica.* Buenos Aires: Edutecne. Recuperado de: http://www.edutecne.utn.edu.ar/teset/tecnol_educativa_cukierman_virgili.pdf

Del Giorgio Solfa, F; Sierra, Ma. S.; Vescio, Ma. V. (2006*). Evolución de la educación secundaria técnica. Diseño y emprendedorismo para la innovación.* Tableros (N.° 7), pp. 65-74, octubre 2016. ISSN 2525-1589. Recuperado de: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/56050/Documento_completo_.pdf-PDFA.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Díaz González, M. 2006. *Necesidad de una formación humanística del Químico.* I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación. Instituto de Ciencias básicas de la Universidad Veracruzana. México. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/memoriasctsi/mesa2/m02p19.pdf

Dosal, M; Llano, M. 2014. El papel de la Química Analítica en las Ciencias Ambientales. Avances en Ciencias e Ingeniería [en línea]. (Julio-Septiembre). Recuperado de: http://www.redalyc.org/html/3236/323632128007/

Durango Usuga, P. (2015). *Las prácticas de laboratorio como una estrategia didáctica alternativa para desarrollar las competencias básicas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la química.* (Tesis de Maestría). Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Medellín. Recuperado de: http://www.bdigital.unal.edu.co/49497/1/43905291.2015.pdf

Gellon, G. (2008). *Historia de la ciencia: un recurso para enseñar.* Revista El Monitor, 16. Recuperado de: http://expedicionciencia.org.ar/wp-content/uploads/2015/06/Gellon-El-Monitor-Historia-de-la-ciencia.pdf

Golombek, D. (2008). *Aprender y enseñar ciencias: del laboratorio al aula y viceversa.* IV Foro Latinoamericano de Educación: Aprender y enseñar ciencias. Desafíos,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

estrategias y oportunidades. Madrid: Santillana. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/salactsi/4FOROdoc-basico2.pdf

Herramientas para una producción sustentable. 2017. Módulo I. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación Argentina

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder.* Disponible en http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

Mattenet, F; Goyheneix, M; Peri, P. (2015). *Tintes naturales de plantas nativas: Colores en la Patagonia.* INTA

Merino, Arellano, Adúriz-Bravo (Editores) (2014). *Avances en la didáctica de la Química. Modelos y Lenguajes.* Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Ediciones Universitarias. Recuperado de: http://www.ccpems.exactas.uba.ar/biblio/Modelos%20y%20Lenguajes.pdf

Quintero Cano, C. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS): perspectivas educativas para Colombia.* Zona Próxima, núm. 12, enero-junio, 2010, pp. 222-239. Colombia: Universidad del Norte Barranquilla.

Rodríguez, N. *Diseños Experimentales en Educación.* Revista de Pedagogía, vol. XXXII, núm. 91, julio-diciembre, 2011, pp. 147-158. Caracas: Universidad Central de Venezuela Caracas.

Sanchez Daza, G. (2009) La ciencia y tecnología en el desarrollo: Una visión desde América Latina. Zacateca: Universidad autónoma de Zacateca. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62

Sessano, P; Corbetta, S. (2016). *Educación ambiental y TIC: orientaciones para la enseñanza.* 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: ANSES, 2016. E- book. Recuperado de: http://educaciondigital.neuquen.gov.ar/wp-content/uploads/2018/01/Educaci%C3%B3n-Ambiental-y-TIC.pdf

Suarez, A. et al. (2014). *La Práctica Profesionalizante en los Diseños curriculares jurisdiccionales de Educación Superior Técnico Profesional.* Mendoza: Dirección General de Escuelas. Recuperado de: https://des-mza.infd.edu.ar/sitio/material-producido-por-el-equipo-de-educacion-tecnica profesional/upload/La Practica Profesionalizante en los disen os curriculares jurisdiccionales.pdf

8.4. DOCUMENTOS Y LEGISLACIÓN

Consejo Federal de Educación (CFE). Resolución 47/08. Anexo I.

Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE). Resolución 261/06. Anexo I.

Diseño Curricular Juridisccional Nivel Secundario - Ciclo Básico Común y Enlace pedagógico Interciclo. Resolución N° 1463/2018. Ministerio de Educación. Provincia del Neuquén.

Diseño Curricular. Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional. 2° ciclo. Técnico Químico. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fé.

Diseño Curricular. ESO. 2014. Ministerio de Educación Provincia de Santa Fé.

Diseño Curricular. Orientación Ciencias Naturales. Fundamentos de Química. DGCyE. Provincia de Buenos Aires. Recuperado de: http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/fundamentos_quimica.pdf

Diseño Curricular. Técnico Químico. Provincia de Córdoba. Recuperado de: http://www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2012/06/edu_tecnica_perQUI.doc

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

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de: http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/trabajoyciudadania_6.pdf

Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). Marco de Referencia Técnico Químico. Resolución 15-07. Anexo XIII

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[98]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

98 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica. Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos.
Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[99], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[100] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

99 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

100 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[101] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[102] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Malku (Sangre de cóndor).[103]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[104] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[105] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

101 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
102 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
103 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
104 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
105 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.
En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.
Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.
De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).
Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.
Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.
Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.
A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.
A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [106]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

106 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.

¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?

¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?

Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.

Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.

Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[107] con identidades no binarias.[108] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

107 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

108 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio – ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones*. México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza*. Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne*. Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*, Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual*, Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Fellttl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas*, N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs*, Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación*, Año 5, Nº 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución Nº 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquen

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Tecnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO V

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO EN ELECTRICIDAD

Agosto 2019

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ESCOLA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Irina MARTÍ CUARTAS
Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Técnico Químico
Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. FUNDAMENTOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

¿Cómo puedo dimensionar el impacto de la electricidad en la vida humana? Pensemos un momento qué sería de nuestras vidas si hoy no estuviera.

En la Modalidad Educación Técnico Profesional de la Educación Secundaria neuquina se han definido diversas Orientaciones, entre las que se encuentra la denominada "Técnico en Electricidad", definida en la resolución 0603/19[1] del C.P.E.
Según Marcos de Referencia de INET[2], el Trayecto Formativo reconoce cuatro campos: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Específica y Prácticas Profesionalizantes. Estos campos no se desarrollan de manera aislada ni fragmentada, sino que se entrelazan y vinculan para la construcción de conocimientos y saberes holísticos y complejos.
El presente Documento se propone para el análisis, debates y propuestas sobre la Formación Específica de la Orientación Electricidad en diálogo con la Resolución CFE N° 015/2007,[3] entre los mencionados campos de formación y las definiciones ya alcanzadas en el Documento Curricular aprobado en la Resolución N° 1463/2018 del C.P.E.
La Electricidad es un campo de conocimientos y saberes que indefectiblemente se interrelaciona con otros de diferentes Orientaciones de las Modalidad E.T.P. En este sentido, y a modo de ejemplo, no puede pensar la Electrónica sin la Electricidad y viceversa. A través de ellas se ha logrado, entre otras cosas, generar diferentes modos de comunicación a pequeñas y grandes distancias, lo que ha permitido el desarrollo de dispositivos electrónicos de uso masivo que permiten las comunicaciones inmediatas, compartir el conocimiento y la interacción entre distintas culturas, entre otras cosas.
Para comenzar a desarrollar el concepto "Electricidad" y sus dimensiones, entendemos necesario realizar una genealogía. La electricidad es una forma de energía que siempre estuvo presente en la naturaleza, entonces no fue creada o inventada por la humanidad. Lo que ella ha hecho es construir un significado y conceptualización de la "electricidad" que se construyó a lo largo de los procesos socio históricos, y no solo por una persona, sino que varios han contribuido a la construcción de ese concepto.
Pensar en una genealogía lineal y de carácter moderno occidental, es entender a la electricidad como un descubrimiento hecho por quienes han dejado registro científico respondiendo a un método occidental. Esta lógica se asienta en las tramas de poder/saber que jerarquizan unos conocimientos/acontecimientos por sobre otros a la vez que se basa en el silenciamiento, invisibilización y apropiación de saberes producidos por otros pueblos que históricamente han sido subalternizados o negados por la historiografía hegemónica.
En la complejización del conocimiento de la electricidad a lo largo de los procesos sociohistóricos paralelamente, se ha implementado su uso impactando en las dimensiones socioproductivas, culturales, económicas y políticas de la sociedad, a tal punto que hoy no podemos pensarnos en la vida sin electricidad. Entonces, en este punto de la historia y atendiendo el impacto de la electricidad en la sociedad, es pertinente pensarla ya no como un servicio de empresas privadas, sino más bien, como un derecho humano socialmente exigible. Al pensarla como un bien común, entendemos en función de los mecanismos que se utilizan para generarla, por ejemplo, presas hidroeléctricas donde estas se ubican en el medio de donde somos parte, donde

1 Resolución de Consejo Provincial de Educación que establece las Orientaciones del Ciclo Orientado de la escuela secundaria neuquina.
2 INET, Resolución CFE N° 015/2007.
3 La Resolución N° 15/2007 del CFE, Anexo IV aprueba los marcos de referencia de la Orientación Electricidad para la Homologación de los Títulos Técnicos

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

el agua que se utiliza para generarla no puede ser propiedad privada y mucho menos si la acumulación de la misma pone en riesgo a poblaciones aledañas obligándolas a mudarse.

En ese sentido, a modo de ejemplo, podemos analizar cómo el Estado Plurinacional de Bolivia, tras la Constitución de 2009, define a la energía eléctrica como derecho, como un bien común[4]. Este cambio de paradigma se inscribe en la cosmovisión de los pueblos originarios que entienden que la tecnología tiene que ser más "orgánica, siguiendo los ritmos de la naturaleza y no de la eficiencia económica"[5]. La vinculación con la mirada desde el "Buen Vivir"[6] implica el respeto, la armonía y equilibrio entre todos los elementos de la naturaleza. Por otro lado, al entender a los recursos naturales como bienes comunes, quedan obturadas las ideas de apropiación y uso indiscriminado por parte de los seres humanos, quienes no son considerados "dueños de" sino una parte más de la naturaleza. La construcción comunitaria de la cultura para "vivir bien" sustenta la base integral de los derechos y el aprovechamiento de los bienes comunes "mientras se mantengan los sistemas de vida"[7].

Centrar la mirada en las concepciones de los pueblos originarios, en el paradigma del "Buen Vivir", y definir a la energía eléctrica como derecho y no como servicio es un cambio de paradigma que también pretende reconocer el anclaje discursivo de matriz colonial y la presencia de sujetos subalternizados para la ruptura y transformación del orden social instituido y de las injusticias actuales.

La vida cotidiana de nuestra comunidad no percibe a simple vista la corriente eléctrica, y quizás poco se reflexiona a diario sobre ella, pero sí se aprecian y vivencian los efectos que genera. En ese sentido, hoy es casi imposible pensar una vida sin electricidad, basta con mirar a nuestro alrededor para observar su presencia y sus efectos por lo que podemos afirmar que las restricciones al acceso generan desventajas, injusticias y desigualdades en las poblaciones.

Así como se plantea a la electricidad como un bien común y un derecho humano socialmente exigible, también lo es la educación. Entonces sobre estos enunciados nos posicionamos en que la construcción de conocimientos sobre la electricidad en nuestras y nuestros jóvenes en las escuelas secundaria de la Modalidad Técnico Profesional de la provincia es un derecho, donde la electricidad y su impacto social, económico, político y científico tecnológico, son socialmente pertinentes y relevantes para ser incluidos en la educación secundaria.

La Resolución CFE N° 015/2007, anexo IV de I.N.E.T. establece los Marcos de Referencia para los conocimientos referidos a Orientación Electricidad de la Modalidad Técnico Profesional. A partir de dicha norma, se proponen las definiciones enfatizando en la complejización de los conocimientos y saberes, a partir de una mirada holística, donde podamos dar continuidad a la idea de un currículum descolonizador, emancipador y crítico, planteado en la Resolución N° 1463/2018 del C.P.E. En este sentido, en los campos de formación existentes en el Ciclo Orientado (Formación General, Formación Científico Tecnológica, Formación Específica y Prácticas Profesionalizantes) aportan y coadyuvan a esta construcción de conocimientos holísticos y complejos, en la que se reivindica y visibiliza su coexistencia, su interrelación y co-formación.

Para que las/los estudiantes puedan resignificar críticamente los diversos aspectos de la Electricidad en la vida humana y no reducirlos al aspecto económico mercantilista,

4 Este concepto reemplaza al de Recursos Naturales como ya se ha definido en la Resolución N° 1463/2018.
5 Disponible en: https://ecoosfera.com/energia-electrica-derecho-humano-bolivia
6 Resolución N° 1463/2018. Documentos: Perspectiva Ambiental, Ciencias Sociales Políticas y Económicas y Tecnología.
7 Concepto desarrollado en el Área Economía, Resolución N° 1463/2018.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

es necesario que los conocimientos y saberes específicos de la Orientación se entrelacen con los distintos campos de formación. De ese modo, es posible generar el espacio de co-formación activa para una democratización de la educación y las garantías de acceso a los conocimientos, a la construcción de saberes para que el colectivo estudiantil pueda intervenir y transformar las injusticias en modos de vida emancipatorios.

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Propiciar espacios para la generación de proyectos eléctricos comunitarios. en armonía con el ambiente. Atendiendo el derecho al acceso de la electricidad como un bien común.
- Construir conocimientos y saberes desde la praxis con relación a máquinas eléctricas e instalaciones eléctricas desde una perspectiva de consumo y no consumismo, problematizando el uso excesivo de la electricidad.
- Promover el análisis y reflexión en el uso de instrumentos y equipos de medición y control desde una perspectiva de seguridad e higiene.
- Crear situaciones de aprendizajes y saberes en los procesos de instalaciones eléctricas seguras y con relación a las normas vigentes.
- Generar propuestas didácticas de análisis y reflexión para la comercialización y asesoramiento de máquinas, herramientas, artefactos e instalaciones eléctricas, desde una perspectiva de consumo y no consumismo.
- Propiciar espacios de investigación para el desarrollo de proyectos eléctricos.
- Promover espacios de análisis y reflexión sobre los impactos ambientales del consumo, uso y aplicaciones del campo eléctrico, proponiendo sistemas de reciclado, reparación y reutilización.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Que los/las estudiantes logren

- Interpretar, calcular, elaborar planos y memorias técnicas de proyectos eléctricos.
- Montar, ejecutar, operar y hacer mantenimiento de máquinas eléctricas e instalaciones eléctricas, como así también establecer un plan de trabajo para la reparación y solución de fallas.
- Realizar una propuesta de dirección, organización y administración de los procesos de instalaciones eléctricas.
- Asesoramiento en la comercialización de máquinas, herramientas, artefactos eléctricos como así en instalaciones eléctricas.
- Participar o generar emprendimientos en proyectos eléctricos sociocomunitarios.
- Capacidad de investigación crítica para romper el orden establecido de la generación, transformación, distribución y aplicación de la electricidad.

4. CAMPOS DE FORMACIÓN Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES.

4.1 Campo de la Formación General

4.1.1 Fundamentación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.
Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos,

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.
La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general
El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2 Estructura de conocimientos y saberes
Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general
La organización epistémica y didáctica de las áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y hetero patriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
  - el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad -*aiesthesis-*, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,

> Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de Formación General

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.
La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.
Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[8] y emancipatorio.
Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.
En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.
Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender

8 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

el mundo y la sociedad.
Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.
De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:
Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.
Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los Trabajos
Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.
Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

tales como la de algunos pueblos americanos.[9] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[10] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[11] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.

El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.

La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina,

---

9 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.

10 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

11 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

> ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).

Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.

Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.

La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social. Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.

Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.

Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
  Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.
- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las

ESCRIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos

ADRIANA BEATRIZ POLITO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.

- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.

En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.

Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.

La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.

La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.

Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.

Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y teorías, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas

ESCRIBANÍA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:
La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.
Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)
Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[12], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.
Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[13]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad);

---

12 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

13 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[14], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[15]

Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La

---

14 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

15 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[16].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[17]

---

16 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

[17]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[18]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[19]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca

---

bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

18 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

19 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[20]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y

---

proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

20 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

> cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[21] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica.

El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y

21 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.

- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[22]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[23]: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[24] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora

22 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

23 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

24 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y en el acto de configuración narrativo.[25] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[26] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

---

25 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

26 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación

Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras

Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o *lingua franca*[27]. En este sentido, se

[27]Una **lengua franca** o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc.
"Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)

ADRIANA BEATRIZ POBTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p.125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[28], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/2018, p. 140)
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[29].

  Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre

---

Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

[28] Aportes distritales.

[29] Aporte distrital.

ADRIANA BEATRIZ POSSO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E[illegible]
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[30]

- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[31]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[32]
  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[33]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
  El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que para poder estudiar inglés técnico de un área específica, es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
  Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
  En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[34]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[35]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA

---

[30] Aportes distritales.
[31] Aporte distrital.
[32] Aporte distrital.
[33] El *Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes* o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).

[34] Aporte Distrital.
[35] Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
- Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
- Organización textual. Coherencia y cohesión.
- Marcadores textuales y discursivos.
- Conectores.
- Registros: formal e informal.
- Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
- Obtener ideas principales e información detallada
- Cohesión en la organización textual
- Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
- Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación.
Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.
ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.
Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.
Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de Inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Reflexionar sobre características de la oralidad.
Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.
Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.
Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.
Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.
Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos
Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.
Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.
También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.
Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones. Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.
Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.
También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[36]. En este sentido, se puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

---

36 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)
Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.
Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[37], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/2018, p. 140).
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[38].
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[39]
- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[40]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su

37 Aportes distritales.
38 Aporte distrital.
39 Aportes distritales.
40 Aporte distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[41]
La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[42]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[43]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[44]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA
  - Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
  - Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
  - Organización textual. Coherencia y cohesión.
  - Marcadores textuales y discursivos.
  - Conectores.
  - Registros: formal e informal.
  - Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es

41 Aporte distrital.
42 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).
43 Aporte Distrital.
44 Resolución N° 181/2012- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.
Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada

ESCRIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Cohesión en la organización textual
- Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
- Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.

A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.

También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.

Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.

Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.

ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.

Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.

Reflexionar sobre características de la oralidad.

Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.

Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

➢ ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.

Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.

Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos

Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.

Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.

También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.

Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.

Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.

Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.

También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.

Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.

El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.

En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.

Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).

El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.

Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:

PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.

TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.

POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos. El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles. Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.

Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).

El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.

Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.

Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.

En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.

Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.

Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.

Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.

Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.

Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.

Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.

La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.

El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.

Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.

Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[45]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.

En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[46].

---

45 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.

46 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[47] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.
Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.
El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas,

47 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción Metodológica

La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.
La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.
En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:
La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque, defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica.
Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.
La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar,

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.
En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.
Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.
En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2 Campo de la Formación Científico Tecnológica
4.2.1 Fundamentación

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias en su carácter instrumental y mecánico para el sostén rígido del conocimiento específico de las orientaciones técnicas, pero también sometida a la propedéutica científica del estudiantado. Este matiz elitista de la formación terminó por alejar más a los/las estudiantes en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El gran ritmo con el que avanzan las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada y con individuos capaces de responder a esa exigencia. Ante esta demanda, la *escuela* como tal, y sus protagonistas de la enseñanza, se preguntan cómo lograr estrategias didácticas que construyan los conocimientos y saberes significativamente relevantes para cumplir con dar el acceso al conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997). En vista del apremio sobre elegir lo relevante a ser enseñado, es también posible que las/los profesores se den a difundir la capacidad de observar y comprender el cómo se construyen las teorías y experimentaciones que forman parte de las ciencias. Precisar lo que es relevante de ser llevado a la didáctica, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para él o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).
El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas anteriores[48] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida.
La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población,

48 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el Universo[49] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.

No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, donde la ciencia se presenta con una imagen crítica, no reductiva y contextualizada. (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).

Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[50], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política.

El grado de especificidad de las orientaciones de la modalidad técnico profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, políticas y económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.

La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.

La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas

---

49 Se hace referencia al objeto de estudio del Área Naturales. Ver más en Resolución N° 1463/2018, (p. 231).

50 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[51]
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socio-productivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.
La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.

4.2.2 Estructura de conocimientos y saberes

A continuación, se desarrollan los distintos campos que conforman la Formación Científico Tecnológica.

Provenientes de la Matemática

Nudo: El estudio y análisis del dominio de los números complejos, como campo numérico para la expresión de sistemas y respuestas a la frecuencia eléctrica en modelos sociotecnológicos.

Contenidos: Números y Funciones. Números complejos. Forma binómica y trigonométrica, operaciones, representación geométrica. Funciones. Funciones trigonométricas. Límite y continuidad. Derivada. Integral. Ecuaciones e inecuaciones. Funciones polinómicas en una variable. Vectores. Operaciones. Curvas planas. Ecuaciones de la recta y el plano. Cónicas. Ecuaciones de la circunferencia, la elipse, la parábola y la hipérbola. Probabilidad y estadística. Elementos matemáticos de análisis. Modelos matemáticos de sistemas físicos.

Provenientes de la Física

Nudos:

- La profundización del conocimiento en la generación y funcionamiento de la electricidad y los circuitos eléctricos: componentes, nivel de organización y redes de distribución, los elementos de electrónica aplicados a la electricidad para la optimización de la administración y control del reparto de energía en el territorio.
- La relación de los fenómenos termodinámicos con la proyección, diseño, operación y mejoramiento en instalaciones eléctricas para la prevención de accidentes, incidentes y/o inconvenientes sobre la salud y el ambiente.
- El análisis, comparación y selección de fluidos en las instalaciones y dispositivos eléctricos, en relación con sus propiedades específicas y comportamientos para un equilibrio entre eficiencia y riesgo.
- El reconocimiento de las diferentes fuentes de la energía convencionales y alternativas como bien común y el derecho a su acceso, sus transformaciones y

51 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

análisis de balance energético para el aprovechamiento responsable y comprometido con el ambiente.

Contenidos: Medición y error. Sistemas de unidades de medición. Sistema métrico decimal argentino SIMELA. Teoría de errores. Fuerzas y movimientos. Leyes de Newton. Energía mecánica. Conservación y no conservación. Potencia y Trabajo mecánico. Energía eléctrica. Producción, transporte y transformación. Energía térmica. Electrotécnica: corriente continua y alterna. Intensidad de corriente y tensión. Ley de Ohm. Leyes de Kirchoff. Efecto Joule. Resolución de circuitos en CC y CA. Magnetismo y electromagnetismo. Teoría de los semiconductores, análisis de circuitos. Principios de automatización. Fuentes de energía convencionales. Petróleo y gas. Generación de energía, energías alternativas. Usos de la energía. Redes de distribución. Energía y potencia. Rendimiento de las transformaciones. Termodinámica. Ecuación de estado de los gases. Primer principio de la termodinámica. Capacidad calorífica. Calor específico. Energía interna de un gas. Entalpía. Ciclo de Carnot. Transformaciones. Entalpía del vapor de agua. Ciclo de Rankine. Segundo principio de la termodinámica. Combustión. Mecánica: Momento estático de un sistema de fuerzas. Momento de inercia. Estado de solicitaciones simples. Estado de solicitaciones compuestas. Rozamientos. Elementos de cálculo para transmisiones hidráulicas: flujo de los fluidos, viscosidad, coeficientes, régimen laminar y turbulento, experiencias. Numero de Reynolds. Teorema de Bernoulli. Cinemática.

Provenientes de la Tecnología Eléctrica
Nudo: Conocimientos y saberes en torno a los procesos unitarios y la intervención de los materiales y máquinas eléctricas, para la transformación de formas de materiales.

Contenidos: Materiales eléctricos. Transformaciones de los materiales: transformaciones de forma. Máquinas y herramientas utilizadas para la transformación de forma. Transformaciones físicas y químicas de sustancia. Equipos usados en las operaciones unitarias. Integración de componentes, montaje.

Provenientes de la Química.
Nudos:

- La naturaleza eléctrica de la materia y su relación con el comportamiento de materiales sólidos, líquidos y gases en cuanto a sus propiedades mecánicas, electromagnéticas, térmicas y químicas según su composición.
- La estructura de los materiales en función de sus propiedades generales para su aplicación como conductores, semiconductores y/o aislantes y su relación con sus orígenes orgánicos e inorgánicos y la explotación de bienes comunes.
- El comportamiento de materiales y reacciones químicas en relación a la intervención de calor y la generación de trabajo eléctrico como procesos subyacentes fundamentales en el refinamiento de materiales, pilas y otros vitales como la fotosíntesis, y su aplicación tecnológica responsable ambientalmente, en diferentes sectores como el eléctrico, la electromedicina, y el aprovechamiento de la energía solar.

Contenidos: Estructura de la materia. Modelo atómico de Bohr. Niveles de energía de los electrones, configuraciones electrónicas estables. Variación periódica de las propiedades. Transformaciones y reacciones químicas. Electrolisis. Modelo de reacción química. Calor de reacción. Escala de pH, regulación del pH. Estructura química y propiedades generales de los materiales. Materiales inorgánicos, orgánicos y polímeros.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Comportamiento de los materiales sólidos, líquidos y gaseosos: mecánicas, electromagnéticas, térmicas y químicas. Materiales conductores y aisladores. Estudio y ensayo de materiales. Materias primas.

Provenientes de la Electrónica.
Nudos:

- El análisis y estudio de los fundamentos circuitales electrónicos básicos que forman bloques de equipos, proyectos tecnológicos digitales y analógicos en la mejora de la calidad de vida y la producción de bienes y servicios en el ambiente y las sociedades.
- El estudio, diseño e implementación de sistemas computacionales, lenguajes de programación de alto nivel para dispositivos de control y circuitos lógicos combinacionales y secuenciales que contribuyen al desarrollo de proyectos tecnológicos socio productivos en los sistemas de control.

Contenidos: El proyecto electrónico. Computadoras. Implementación de procedimientos de control en lenguajes de alto nivel. Niveles de organización en circuitos funcionales. Circuitos analógicos funcionales básicos. Diagramas en bloques de equipos electrónicos. Circuitos combinacionales y secuenciales básicos. Componentes de los circuitos electrónicos. Niveles de organización en circuitos funcionales.
En relación al campo proveniente de Procesos Productivos y al campo proveniente de la Economía y marco jurídico. Se reorganizan sin excluir ningún conocimiento y saber para dar sentido y diálogo al CBC aprobado por la Resolución N° 1463/2018, además de ampliar el campo. Entonces así se crea el Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas.

Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
La siguiente propuesta para las escuelas de formación técnica abreva en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo (Resolución N° 1463/2018) y en los marcos de referencia propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206.
La propuesta se construye atravesada por los enfoques y las perspectivas de la educación secundaria que delimitan los saberes y conocimientos a potenciar esta área. Esta delimitación implica incorporar saberes diversos, provenientes de lógicas más holísticas que las que reproducen el sistema dominante, y otorgarles la misma jerarquía epistemológica.
Las ciencias económicas hegemónicas se desarrollan alrededor de las concepciones de valorización y distribución en la constitución de los modos de producción, centrando en la propiedad privada los fundamentos del sistema económico, y en la acumulación, sus objetivos.
En el ámbito de la producción de la vida, el sistema de intercambio mercantil se erige como el único modo validado de extraer, producir, distribuir, y consumir; de imponer el objetivo de acumulación sobre esas actividades; y de producir conocimientos sobre dichos procesos, justificando en el progreso material -identificado con desarrollo universal- las injusticias socio ambientales y sus consecuencias de apropiación, expoliación, explotación, dominación e infelicidad.
Los conocimientos asociados a este sistema son los único validados hegemónicamente, y se organizan como un cuerpo aparentemente incuestionable que abarca: el establecimiento de leyes naturales de funcionamiento económico, el desarrollo de fórmulas macro y microeconómicas que racionalizan instrumentalmente las relaciones

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

sociales, la imposición de normativas jurídicas, la institución de narrativas administrativas, la constitución de sistemas de información, entre otras.
Esta imposición en términos de proceso y de conocimientos, invisibiliza la multiplicidad de prácticas económicas por fuera del sistema de intercambio mercantil, sus diversas racionalidades, sus disputas con el sistema hegemónico, los conocimientos pluridiversos que producen, y las redes de articulación en que se sustentan.
El abordaje crítico permite potenciar propuestas emancipatorias basadas en el objetivo de la sostenibilidad, en las racionalidades productivas diversas, en la articulación de prácticas económicas, en la construcción de bien-estar y sus desarrollos conceptuales emancipadores.
El Estado se erige como una red de relaciones de dominación dentro de un espacio político-territorial que instituye y garantiza el funcionamiento social hegemónico, pero también es, a la vez, espacio de disputa[52].
El análisis de las relaciones de poder estatales en sus múltiples dimensiones posibilita la profundización del abordaje de los conocimientos y las prácticas económicas, administrativas, y jurídicas.
El abordaje del Derecho-en tanto regulador de las relaciones entre particulares, entre particulares y el estado, y entre estados- deviene del marco de acción estatal materializado en políticas públicas y devenido en legislaciones. Abordarlas exige desplazar el eje de las prácticas de técnica jurídica, hacia el eje de los conocimientos del devenir de dichos procedimientos, técnicas y prácticas enmarcadas en las genealogías de las concepciones que pretenden regular.
Es así que el análisis propuesto para políticas y legislaciones da cuenta de la genealogía de las concepciones que dan lugar a las regulaciones[53] estatales en tanto manifestaciones de políticas estatales públicas, y de regulaciones internacionales y supraestatales, que legalizan las relaciones político-económico-financieras en el sistema-mundo.
La búsqueda de horizontes más justos implica también abordar las luchas de los sectores subalternos que logran disputar sentidos e incorporar sus demandas en el marco de las legislaciones.
La posibilidad que brinda abordar de las normativas desde las genealogías de las concepciones que regulan, permite ubicarlas en el contexto de su producción, analizar los discursos en disputa, caracterizar los objetivos de normativizar ese aspecto, analizar sus resultados y sostener los espacios para su transformación a partir de la participación política.
Una epistemología decolonial supone profundizar el estudio las legislaciones buscando alternativas que procuren la participación política en un sistema jurídico abierto y horizontal que contemple y respete la diversidad cultural –tal es el caso de las constituciones plurinacionales-, y las regulaciones económicas que devienen de ellas-.
Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión

52 En tanto Estado Capitalista moderno dice Holloway (2011) que "La razón por la cual el estado no se puede usar para llevar un cambio radical en la sociedad es que el estado mismo es una forma de relación social que está incrustada en la totalidad de las relaciones sociales capitalistas. La existencia misma del estado como una instancia separada de la sociedad significa que, sea cual sea el contenido de sus políticas, participa activamente en el proceso de separar a la gente del control de su propia vida. El capitalismo es simplemente eso: la separación de la gente de su propio hacer", y es por eso que se constituye en territorio de disputa
53 Se sugiere analizar la fundamentación de Ciencias Jurídicas en Resolución N° 1463/2018, (pp. 193-199).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

lucrativa[54], se torna importante para complejizar el abordaje de este campo específico de conocimientos.
Dicho abordaje, implica conocer y complejizar saberes específicos acerca de los tipos de organizaciones, la administración de las mismas, y los instrumentos que se utilizan para analizarlas, desarrollando una narrativa que permita desnaturalizar como únicos válidos los proyectos tendientes a la apropiación y acumulación, y potenciando las lógicas y racionalidades implicadas en las prácticas organizacionales que se despliegan a partir de la satisfacción de las necesidades , la participación colectiva, y los conocimientos , modelos e instrumentos que, para la toma de decisiones, se han construido a partir de ellas.
Es así que el análisis de las microempresas, las organizaciones cooperativas y solidarias de la economía social, empresas comunales, entre otras, se torna relevante ya que promueve el estudio de las estrategias asociativas que permiten a personas y comunidades apropiarse de los procesos productivos, y consolidar proyectos autogestivos colectivos y solidarios.
A las perspectivas críticas se agrega el desafío de pensar todos estos aspectos en clave emancipadora y decolonial que implica incorporar a esas especificidades, conocimientos otros sobre los modos de llevar adelante negocios basados en la satisfacción de las necesidades y no en el lucro; otros modos de organizar el trabajo basado en la racionalidad cooperadora versus la racionalidad instrumental; otros modos de medir el éxito empresarial basado en la consideración de la Naturaleza no como factor productivo sino como ser vivo en relación de reciprocidad con las personas y el auténtico aporte de la organización al bien-estar de su comunidad; otros modos de "administrar las relaciones humanas" dentro de las organizaciones basado en relaciones cooperativas y decisiones colectivas.
La implementación de la toma de decisiones colectivas, el funcionamiento asambleario, la planificación participativa, la práctica cooperativista, la producción sostenible y diversificada de valores de uso en relación a las posibilidades de la biodiversidad, el trabajo en redes, las prácticas internacionales de comercio justo, son parte de las miradas que deconstruyen la naturalización de los planteos administrativos hegemónicos del funcionamiento empresarial bajo las propuestas de la eficiencia capitalista, y proponen con efectividad otros modos de "hacer negocios".
El análisis de la toma de decisiones respecto de los diversos procesos organizacionales en función de objetivos que propone la Teoría de las organizaciones-y los modelos que ello implica- constituye otro de los abordajes importantes dentro de la educación técnica, enfatizando la necesidad de priorizar la utilización de otras lógicas de consideración de objetivos y resultados en pos de la construcción colectiva de las mismas.
Es en esa toma de decisiones que los sistemas de información utilizados en las organizaciones se tornan importantes por lo que se propone abordarlos.
Un sistema de información abarca a las personas, los elementos materiales y los procesos que actúan interrelacionadamente para brindar la información que necesita la organización para tomar decisiones, ya sean del ambiente interno como del externo. Es una red que comunica a todas las áreas, capta datos, los procesa y elabora la información.
Esta concepción, implica enmarcar a la contabilidad como un subsistema de información que está inserto epistemológicamente en el campo más amplio de la economía.

---

54 Existen múltiples organizaciones que efectivamente aportan a la producción y reproducción de la vida sin lógicas de apropiación, acumulación, expoliación y explotación, y generan conocimientos y prácticas otras tendientes al buen vivir y al bien-estar social. En palabras de Perez Orozco (2014) "la economía se resuelve fuera del mercado"

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Conocer y abordar los conceptos implicados en la construcción de los Sistemas de información contable y administrativa en tanto herramientas de análisis tal cual lo plantea la dimensión contable de las prácticas económicas -instituida también legalmente - es una especificidad que permite la profundización y complejización del análisis organizacional.
Los sistemas de información contable brindan información básica para la toma de decisiones, y permiten sistematizar las prácticas económicas organizacionales, a la vez que sirven de prueba en las relaciones con otras organizaciones comunitarias y el estado.

Núcleos Problemáticos del Área

- Los posicionamientos críticos, emancipatorios y decoloniales de las relaciones sociales capitalistas proponen la sostenibilidad de la vida y de los territorios como eje analítico y medida de eficiencia.
- Los estados capitalistas desarrollan normativas –constituciones y derecho positivo- que protegen la capacidad de apropiación y acumulación del poder económico, priorizan la institucionalización de la propiedad privada, y legitiman y legalizan la apropiación de los bienes comunes, del trabajo y de aquello que se produce socialmente, en un marco de expoliación y de explotación humana.
- La perspectiva crítica, emancipatoria y decolonial de la administración implica cuestionar el eje de la eficiencia como organizador de las prácticas empresariales e incorporar diversas racionalidades en torno a la producción asociativa de valores de uso, las consideraciones acerca de los trabajos, y la toma de decisiones colectivas y asamblearias acerca de la producción y el intercambio.
- La estrategia asociativa de los proyectos productivos desde una óptica socio comunitaria genera apropiación de los procesos productivos en sus territorios, incorporan racionalidades diversas en sus prácticas y lógicas de funcionamiento, y validan principios y prácticas ecológicas, sostenibles, feministas, cooperativas, solidarias y de reciprocidad.

Nudos Problemáticos Disciplinares

Políticas y legislaciones en seguridad e higiene laboral

- Las normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
  Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Organizaciones y administración de los procesos productivos e industriales

- La incorporación de diversas racionalidades de producción e intercambio a las lógicas organizacionales, cuestiona el objetivo de la acumulación, el eje de la eficiencia, el análisis de las productividades, y el disciplinamiento laboral; y propone objetivos de satisfacción de las necesidades, el eje de la sostenibilidad a partir del trabajo cooperativo y solidario, el análisis de diversos modos de producción y distribución, y la participación y empoderamiento colectivos.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Las organizaciones como sistemas abiertos en interrelación con la producción de territorios. Organizaciones y procesos productivos. Los diversos trabajos en las organizaciones. Los procesos de producción en las organizaciones. Racionalidad occidental, Ciencia y tecnología en el centro del debate sobre la innovación. Otras racionalidades en las organizaciones y los procesos productivos. La eficiencia considerada como la posibilidad de sostenibilidad de la vida y las decisiones organizacionales. La administración de las organizaciones como proceso complejo y múltiple. Los procesos administrativos. Planificación estratégica y planificación participativa. La toma de decisiones en función de los objetivos y metas organizacionales. Valorización y presupuestos. El control y las acciones correctivas.

Decisiones sobre la producción y necesidades de la comunidad. La incorporación de nuevos productos y sus ciclos de producción. El aprovisionamiento de las materias primas y los insumos, y su relación con los bienes comunes. Los tipos de procesos productivos. La utilización de energía y la disputa en relación a la posibilidad de renovación. La consideración de las normas en procesos y productos. La disposición del espacio de producción, la normativa y la seguridad. Normalización y utilización de estándares. La calidad del producto y la calidad del proceso considerados en función de la sostenibilidad y los trabajos. Los estándares para establecer la calidad de los productos. Certificación y relaciones con otras organizaciones. Las normas ISO como estándares exigidos y deseables, y la disputa de poder en su imposición. Controles internos y externos sobre la producción. Almacenamiento, depósitos y stock. La consideración acerca de los costos de producción.

La distribución y la comercialización. Análisis del mercado y los mercados. Decisiones sobre comercialización y formación de precios. El marketing y la creación de necesidades. Cadenas de valor y distribución. Transportes y contaminación, nuevas consideraciones acerca de la medición de la eficiencia. Redes de comercialización y la globalización de las organizaciones de comercio y precio justo.

Políticas organizacionales en relación a los trabajos. Las decisiones sobre los trabajos y la distribución de las tareas. La especialización y la racionalidad instrumental. La retribución de los trabajos, salarios, convenios colectivos, incentivos no salariales y acción sindical. Las consideraciones de igualdad en los trabajos femeninos y de sexualidades disidentes. Las formas de organizar los trabajos en las organizaciones y la rigidez de las estructuras. La distribución del poder en las organizaciones. La organización por proyectos y la participación. Las subjetividades y las políticas organizacionales.

Las decisiones financieras, los objetivos de las organizaciones y las posibilidades del entorno. Inversión y procesos productivos. La elaboración de presupuestos financieros. El acceso al crédito y la posibilidad de inversión. El control sobre los flujos financieros.

La dirección organizacional como espacio de decisión, y la toma de decisiones colectivas. Las decisiones asamblearias en las organizaciones y los niveles de jerarquías.

La importancia de la información en los procesos administrativos de las organizaciones. Los flujos de información en las estructuras organizativas. La construcción de sistemas de información y el procesamiento de datos. La transformación, el transporte y el almacenamiento de la información en las organizaciones. Las redes comunicacionales. La evaluación de la información proveniente del ámbito externo e interno para la toma de decisiones. La comunicación y la información en las organizaciones

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Los procesos de control organizacional y su relación con los objetivos y metas. Tipos de control y acciones correctivas. La legitimidad y legitimación de procesos decisorios, y de políticas y prácticas económico-financieras de las organizaciones.

- Las variadas formas de producción e intercambio existentes generan diversos tipos de mercados, todos exitosos en la generación de bien-estar para sus comunidades.
  Comunidades y producción. Territorios y sostenibilidad de la vida. Las relaciones campesinas y urbanas, y la producción y la comercialización. Lógicas campesinas en los procesos productivos y eficiencia productiva. Agroecología y procesos productivos. Las relaciones de reciprocidad comunitarias en los múltiples mercados. Otros modos eficientes de producir y comercializar: el trueque, la feria, la minga, la trashumancia entre otras.
  Los procesos de agregación de valor y las industrias. La producción artesanal y la formación de precios. Normativas en relación a la calidad de los productos artesanales. Trabajo artesanal y relación tiempo-producto.
  La disponibilidad financiera en la producción y comercialización comunitarias. Bancos comunitarios y redes de financiación. Las monedas alternativas y su capacidad comercial.
- La construcción de sistemas de información contable implica la utilización de información proveniente del entorno y de la organización, y su procesamiento, para sistematizarla y organizarla como base para la toma de decisiones.
  Los sistemas de información y sus componentes. El procesamiento y la producción de datos. La contabilidad como un subsistema de información inserto en el campo de la economía. Poder estatal y definiciones contables. Los patrimonios y su valorización. Las actividades de las organizaciones, sus circuitos, sus comprobantes y la producción de información contable. El procesamiento electrónico de datos y las relaciones con el entorno. Los informes contables, sus implicancias en la racionalización instrumental de las actividades organizacionales y la relación con el estado.

Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo.

- Las regulaciones estatales y supranacionales acerca de la apropiación, de la producción y del trabajo reflejan las relaciones socioeconómicas dominantes, y son objeto de resistencias y disputas de sentido desde los sectores subalternos y las propuestas políticas de las economías otras.
  La definición de los trabajos. El trabajo como mercancía y la constitución de un mercado laboral. La desigualdad en la disputa capital-trabajo. Genealogía de la apropiación del trabajo en el capitalismo y su relación con la normatividad jurídica. Las políticas estatales y la legislación laboral. Los mercados internacionales, el estado y las legislaciones laborales.
  Las luchas sociales en relación a los derechos laborales. La incorporación de las mujeres al mercado laboral y la subordinación femenina en la concreción de los derechos laborales, las disputas por la igualdad. La relación de dependencia y el desarrollo del trabajo autónomo. La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades. Las disputas de género en el ámbito laboral: ley de cupo trans.
  Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.

4.3 Campo de la Formación Específica

4.3.1 Fundamentación

La Formación Específica es uno de los cuatro campos de formación junto a la Formación Científico Tecnológica, Formación General y Prácticas Profesionalizantes que conforman la Orientación Electricidad.
Este campo desarrolla un corpus de conocimientos y saberes a construir con el estudiantado en referencia a la electricidad en función a su concepto, como un bien común desde sus distintos modos de generación, transformación, canalización y distribución a las sociedades para su aplicación, uso y consumo responsable. En este sentido el conocimiento específico aporta conocimientos y saberes cognitivos complejos como también así habilidades y destrezas para trabajar con la electricidad de forma segura, responsable y éticamente.
Este campo de formación no es un campo aislado y tampoco delimitado que puede desempeñarse independientemente de los otros campos de formación, sino que coexisten y se entrelazan para una construcción de saberes y conocimientos complejos y situados, atendiendo a las dimensiones económicas, culturales, científicas, tecnológicas, sociales y ambientales.

4.3.2 Estructura de conocimientos y saberes

La organización de los ejes de la Formación Específica, se organizan en el sentido de abordar los conocimientos específicos de manera tal que pueda analizar y construir conocimientos y saberes desde cómo se genera la energía eléctrica, se transforma, se canaliza, se distribuye y se construyen las instalaciones para uso y consumo responsable de los distintos tipos de aparatos eléctricos, tanto domiciliario como a nivel industrial.
En este sentido cada etapa puede trabajarse por los siguientes ejes buscando una secuenciación de orden y complejidad pertinentes a cada año del Ciclo orientado:

- Proyectos eléctricos socio comunitarios: interpretación de terceros. Diseño y construcción colectiva de proyectos socialmente relevantes, como garantía de ejercicio del derecho a la electricidad: pertinencias y alcances. Elaboración de planos, cálculo eléctrico y de materiales eléctricos. Normas regulatorias. Memoria técnica.
- Máquinas eléctricas e instalaciones eléctricas: ejecución, operación, montaje, mantenimiento. Interrelación electricidad/electrónica: la automatización como espacio de integración.
- Operación de instrumentos y equipos de medición y control: análisis según mediciones para corregir y/o evitar problemas. Optimización del uso de instalaciones eléctricas y elementos eléctricos para consumo y no consumismo.
- Procesos de instalaciones eléctricas: asesoramiento, dirección, organización y administración.
- Centrales eléctricas: funcionamientos y relevancia social. Relación con las condiciones ambientales desde un paradigma crítico y decolonial. Otros tipos de generación eléctrica, situada, pertinentes a la región patagónica como: eólica, solar o geotérmica.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Los conocimientos y saberes detallados se encuadran en las definiciones alcanzadas en Resolución CFE N° 015/2007, anexo IV, Marco de Referencia, en el que se establece que el alcance profesional del Técnico Electricista se encuentra delimitado por los valores de potencia y tensión para proyectos, instalaciones y canalizaciones eléctricas. Dichos valores son: Potencia Eléctrica hasta 2000KVA, tensión hasta 13,2 KV inclusive.

5. Campo de las Prácticas Profesionalizantes
Espacio de formación y de intervención social

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[55]

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.

Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.

De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.

En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.

Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[56].

55 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

56 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.
Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[57] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales
La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).
La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).
>
> Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.
Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la

57 Aporte Distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;

b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;

c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.º 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.
Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.
Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.
Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.
Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.
La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis"*.[58]
Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan.
Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.
Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA → PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ← INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

58 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, pág. 110.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.
Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[59]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[60]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.
Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.
La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.
El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.
Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.
La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[61]
La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

59 Aporte Distrital.
60 Ídem.
61 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[62]

A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[63]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

62 Ídem.
63 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

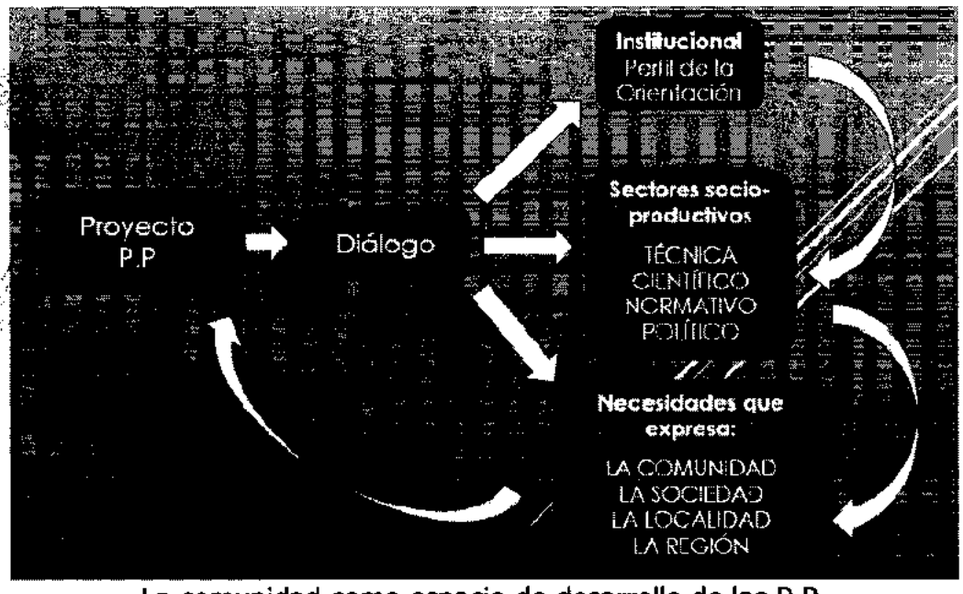
Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[64] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[65], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.

64 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
65 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[66]

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[67].

En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria

66 Aporte Distrital.
67 Aporte Distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.

Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.

De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.

Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA DE LA ORIENTACIÓN

Las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas tomadas en el proceso de producción curricular de las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, hacen pública una visión compartida para pensar la enseñanza, el curriculum en acto y sus tensiones con el currículum como texto, el trabajo docente, las prácticas docentes y los sujetos que aprenden.

La construcción curricular continúa como proceso 'en terreno', situado y comprometido con el,

> diseño de propuestas pedagógicas inclusivas, abiertas y creativas en su concepción, (entendidas) como construcciones intelectuales, en mucho artesanales y colectivas, que contribuyan a renovar las experiencias y el deseo de aprender, entre sus efectos. (Coria. A., 2017).

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica

Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).

Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).

Desde esta inscripción,

> La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (aúlico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Las particulares y singulares construcciones metodológicas de la escuela secundaria técnica profesional se encuentran en diálogo con los enfoques de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, - CTSA - y con un modelo de intervención de Diseño Social.

Sobre el enfoque Ciencia, Sociedad, Tecnología y Ambiente.

La perspectiva CTSA orienta el trabajo interdisciplinario y la organización participativa para entender en el análisis y resolución de problemas. Coherente con las definiciones políticas, epistemológicas y pedagógicas de este Diseño Curricular, el CTSA pone en cuestión la utilización de metodologías tradicionales para el control del desarrollo tecnológico e incluye las dimensiones sociales y ambientales para entender en la esfera de los desarrollos, empleo, consecuencias y efectos de las tecnologías.

La Educación Técnico Profesional, de carácter crítico, holístico e integral contiene en la misma lógica de formación, la educación en la relación compleja del enfoque CTSA. Una relación que ha variado a lo largo del tiempo y que, sin duda, seguirá cambiando porque la investigación y la aplicación tecnológica no se detienen consecuentemente, la utilización que hace la sociedad de los desarrollos científico-tecnológicos.

En cuanto a la organización curricular, CTSA comprende cinco fases o "ciclos de responsabilidad" (Waks, 1990), a saber:

1. Formación de actitudes de responsabilidad personal en relación con el ambiente natural y la calidad de vida.
2. Toma de conciencia en investigación de temas CTSA específicos y los efectos de distintas opciones tecnológicas sobre el bienestar de los individuos y el bien común.
3. Toma de decisiones con base en las opciones tecnológicas y teniendo en cuenta factores científicos, técnicos, éticos, económicos y políticos.
4. Acción individual y social responsable.
5. Generalización de la naturaleza sistémica de la tecnología y sus impactos sociales y ambientales, formulación de políticas en las democracias tecnológicas modernas y los principios éticos que pueden guiar el estilo de vida.

El enfoque CTSA en la educación técnica proporciona a la misma, sentidos políticos, éticos, de ejercicio crítico de la ciudadanía técnica y política, puesto que:

a) cuestiona las formas heredadas de estudiar y actuar sobre la naturaleza y la sociedad, reflejadas en la legitimación que se hace a través del sistema educativo, de ciertas formas de conocimiento;
b) cuestiona la distinción convencional entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como su distribución social entre los que piensan y los que ejecutan, que se refleja, a su vez, en un sistema educativo dual que diferencia entre la educación general y la vocacional y que es necesario superar;
c) combate efectivamente la segmentación del conocimiento;
d) promueve una auténtica democratización del conocimiento científico y tecnológico, de manera que éste no solo difunda, sino que se integre en la actividad productiva de las comunidades de manera selectiva, crítica y creativa.

Sobre el modelo de Diseño Social

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La tarea de diseñar está en la identidad de las lógicas de formación técnico profesionales. Se define al Diseño como una de las características básicas de lo humano y como un determinante esencial de la calidad de vida.
Walter Gropius (1935) define a los proyectistas como "portadores de la responsabilidad y conciencia del mundo", explicando que construir es un trabajo colectivo y que su desarrollo no depende de un individuo, sino de los intereses de la comunidad, (Giono, 2013)
Diseño Social, según la bibliografía disponible, se va constituyendo en la actualidad como una categoría en proceso de determinación. Se trata aún de "un área de escasa precisión conceptual", (Ledesma, 2013: 98). El corpus que cabría inscribir en ella se relaciona con acciones vinculadas al diseño para el desarrollo; para la inclusión y/o accesibilidad; el diseño y las cadenas de valor, el diseño sostenible; el eco-diseño; el diseño socialmente responsable; el diseño para adultos mayores; el libre de barreras; el transgeneracional; el participativo, entre otros.
Se identifica también el esfuerzo de colectivos latinoamericanos por dar forma al área de los Diseños Sociales en términos de prácticas, procesos de reflexión y acción política, con el fin de profundizar su capacidad para acompañar el desarrollo de las sociedades de pertenencia.
El Diseño Social como modelo y como práctica, se vincula a acciones proyectuales tendientes a la recuperación y/o reconstrucción de derechos vulnerados en el campo de la vivienda, del trabajo, de la salud, de la educación y de la participación en las decisiones de la política. Conceptos como economía social y solidaria, comercio justo, redes asociativas, trueque, comercializadoras sociales, cadenas de valor del mercado artesanal, filiación y tecnologías sociales fueron reconstruyendo la esfera reflexiva y el hacer proyectual en el reencuentro de las prácticas sociales disciplinares con la problemática específica de las sociedades de pertenencia.
Si el diseño moderno nace en el trayecto que va desde la unión del arte y la técnica hasta la utilidad y la síntesis formal, entendemos que el diseño Latinoamericano contemporáneo, a partir de su componente inclusivo, "busca propiciar una congruencia entre lo Tecnológico, lo Económico, lo Social y lo Ambiental a partir de un enfoque orientado a la recuperación y generación de Derechos" (Senar, Giménez, Romero, 2017).
Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente y Diseño Social configuran un locus epistémico, didáctico, filosófico, político y social de educación crítica y de emancipación intelectual. En este sentido, ubican y consolidan la presencia de las Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.

Sobre la 'buena enseñanza", la enseñanza comprensiva.
Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.
La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de las que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta, tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*", (Coria, A., 2017).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.

Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).

La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente. Cuando se incorpora a los estudiantes como "el otro sujeto", imprescindible en su tarea de enseñar y no como un objeto depositario de sus decisiones, una docencia que reconoce a sus estudiantes como co-autores de la tarea educativa.

Y en esa co-autoría, un lugar central lo ocupa:

1) Las relaciones con el saber, las que construimos como enseñantes y las relacionadas con los modos en como pensamos las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender y de hacer. Los modos en como pensamos la relación con el saber tienen efectos prácticos en las oportunidades de aprendizaje que contribuimos a distribuir entre los estudiantes. Tiene efectos en la forma como pensamos los derechos y la justicia en educación
2) La dimensión instrumental de la enseñanza, las herramientas que nos permitan diversificar las formas de enseñar, atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje. Herramientas con potencialidad para organizar y promover lógicas de trabajo colectivo y cooperativo en las aulas, herramientas sostenidas por teorías y criterios para decidir e implementar posiciones personales y colectivas fundamentadas en torno a qué enseñar, para qué y cómo organizarlo.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó 'cansancio existencial' (1997), para intentar realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que hoy es imposible. (p. 58).

7. CUADROS

Las presentes grillas que se desarrollan a continuación, se han construido teniendo en cuenta la secuenciación y orden de complejidad de los conocimientos y saberes pertinentes de la Orientación Electricidad. Además, se ha atendido al marco de referencia del INET, Resolución del CFE N° 15/2007, anexo IV, prestando atención a los cuatro campos de formación (Formación general, Formación Científico Tecnológico y Prácticas profesionalizantes) para su posterior homologación. Se han considerado y sistematizado los distintos planes de estudios de la orientación vigentes en la Provincia del Neuquén (plan 135, plan 196, y plan 294). También esta construcción de mapa curricular es de carácter colectivo, pues se ha dado importancia a los aportes hecho

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

por las escuelas en las jornadas curriculares que se han desarrollado para la construcción de Ciclo Orientado.

- **4° año:**

ETP - Técnico en Electricidad - 4° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Inglés	Epistemología y Metodología de la Ciencia	Análisis Matemático	Electrotecnia I	LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS
2					
3	Lenguajes y Comunicación	Química		Electrónica General	
4			Electrotecnia I		Mecánica Técnica
5	Sociología de los Trabajos	EPA Mecánica Técnica / Análisis Matemático		LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS	
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	TALLER	Educación Física Integral	EPA TALLER / LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS	TALLER	Educación Física Integral
2		Informática			
3			TALLER		
4					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	TALLER	10	2	-	12
	LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS	4	2	-	6
TOTAL		14	4	0	18
Formación Científico Tecnológica	Análisis matemático	3	2	1	6
	Electrotecnia I	5	-	1	6
	Mecánica Técnica	3	2	1	6
	Química	2	-	1	3
	Informática	2	-	1	3
	Electrónica General	3	-	1	4
TOTAL		18	4	6	28
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemología y Metodología de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL FE+FCyT+FG		43	8	11	62

- **5° año:**

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Técnico en Electricidad - 5° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Inglés	Termodinámica y Máquinas Motrices	Hidráulica y Máquinas Hidráulicas	Electrotecnia II	LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS II
2			MÁQUINAS ELÉCTRICAS		
3	Lenguajes y Comunicación	Electrónica General II			
4	Sociología de los Trabajos	Hidráulica y Máquinas Hidráulicas	EPA Electrotecnia II/ Matemática Aplicada	EPA LABORATIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS II/ Electrónica General II	Tecnología Mecánica
5					
6		EPA Hidráulica y Máquinas Hidráulica/ Termodinámica y Máquinas Motrices	EPA Organizaciones y Adm. de los procesos Product. e Industriales/ Políticas y Legislaciones en la Org.	EPA Organizaciones y Adm. de los procesos Product. e Industriales/ Políticas y Legislaciones en la Org.	
7					
	CONTRATURNO				
1	TALLER	Educación Física Integral	EPA TALLER/ MÁQUINAS ELÉCTRICAS	T.I.C	TALLER
2					
3			TALLER	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	
4					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
	LABORATIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS II	4	2	1	7
	MÁQUINAS ELÉCTRICAS	3	2	1	6
	TALLER	10	2	-	12
TOTAL		17	6	2	25
Formación Científico Tecnológica	Termodinámica y Máquinas Motrices	2	1	1	4
	Electrónica General II	2	2	1	5
	Hidráulica y Máquinas Hidráulicas	3	1	1	5
	Electrotecnia II	4	2	1	7
	Matemática Aplicada	-	2	1	3
	Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo		2	1	3
	Tecnología Mecánica	3	-	1	4
	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	-	2	1	3
	Tic	2	-	1	3
	Electrónica General II	2	-	1	3
TOTAL		18	12	10	40
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL FE+FC/T+FG		46	18	17	81

- **6° año:**

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Técnico en Electricidad - 6° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	EPA Organizaciones y Adm. de los Procesos Product. e Industriales/ Políticas y Legislaciones Seg e Higiene Laboral	CENTRALES Y CANALIZACIONES ELÉCTRICAS	Electrónica de Potencia e Industrial / Matemática Aplicada	MÁQUINAS ELÉCTRICAS / LABORATORIO DE MÁQUINAS ELÉCTRICAS
	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	INSTALACIONES ELÉCTRICAS	Electrónica de Potencia e Industrial	MÁQUINAS ELÉCTRICAS	EPA LABORATORIO DE MÁQUINAS ELÉCTRICAS/ MÁQUINAS ELÉCTRICAS
			Sociología de los Trabajos	Sociología de los Trabajos	
	CONTRATURNO				
1 / 2	EPA TALLER / INSTALACIONES ELÉCTRICAS	Educación Física Integral	TALLER	F.I.C	TALLER
3 / 4	TALLER				

Campos	Asignaturas	Horas Frente a Estudiantes Individuales	Horas Frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación científica Tecnológica	LABORATORIO DE MÁQUINAS ELÉCTRICAS	3	2	1	6
	MÁQUINAS ELÉCTRICAS	3	2	1	6
	CENTRALES Y CANALIZACIONES ELÉCTRICAS	4	-	1	5
	INSTALACIONES ELÉCTRICAS	4	2	1	7
	TALLER	10	2	-	12
TOTAL		24	8	4	36
Formación científica Tecnológica	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	-	3	1	4
	Tics	2	-	1	3
	Políticas y Legislaciones en Seguridad e Higiene Laboral	-	3	1	4
	Electrónica de Potencia e Industria	4	-	1	5
	Matemática Aplicada	2	-	1	3
TOTAL		8	6	4	19
Formación General	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	3	-	1	4
	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	3	-	1	4
	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		11	0	4	15
TOTAL FE+FcyT+FG		43	14	13	70

8. BIBLIOGRAFIA

8.1 DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

- **Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:**

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). The Principle of hope. Cambridge. Inglaterra. MIT Press.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá. Colombia. Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G.. (1997). La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema. Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria. Madrid. España. Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas. Madrid. España. Tinta limón.

Gorz, A. (2000). Metamorfosis del trabajo. Madrid. España. Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Caracas. Venezuela. Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". Tabula Rasa, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Disp. en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Caracas. Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof PaichilAntriao.Newken. PuelMapu. Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019. Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos. Editada por Bjorn Sletto, Universit yof Texas Press.

Quijano A. (2000). Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina. Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social. México DF. México. Clacso.

Siede, I. (2007). Hacía una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política. Buenos Aires. Argentina. Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en "Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis". Dussel, I y Finocchio, S. (comp.) Fondo de la cultura económica, Buenos Aires, Argentina.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). Imperio, multitud y sociedad abigarrada. La Paz. Bolivia. Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). De la Economía ambiental a la economía ecológica. Barcelona. España. Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). Ciudadanía, Feminismo y Globalización. Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Alemán, J. (2016). Horizontes neoliberales en la subjetividad. Buenos Aires. Argentina. Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas" presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). La Génesis de la dialéctica. Buenos Aires. Argentina. Juarez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogota. Colombia. Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles. Buenos Aires. Argentina. Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo. México Distrito Federal. México. Fondo de Cultura Económica.

Dussel, E. (2015). 16 Tesis de economía política. México DF. México. Siglo XXI.

Duque, C. (2010). Judith Butler y La teoría de la performatividad de género. En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados. En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En Estética, ética y hermenéutica Barcelona. España. Paidós.

Foucault, M. (2010). Las palabras y las cosas. Villa Ballester. Argentina. Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) "Seguridad, territorio, población". Fondo de cultura económica, Buenos Aires. Argentina

Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. P. 2. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). Mil mesetas. Editorial Pre-textos. Barcelona. España.

Hobson, J. (2006). Los orígenes orientales de la civilización occidental. Barcelona. España. Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular. Buenos Aires. Argentina. El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). "Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida. Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). La vida en las escuelas. México DF. México. Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales. México DF. México. UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) Desarrollo a escala humana. Montevideo. Uruguay. Ed Nordan-comunidad.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Mouffe, C. (2011). En torno a lo político. Buenos Aires. Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). Tratado de Geografía Humana. México. Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). Subversión feminista de la economía. Madrid. España. Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, PuelMapu. Neuquén, Argentina. Gráfica Althabe.

- **Área de Lenguajes y producción cultural**

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). "*Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos.*" Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). "*El diseño de las tareas para la clase comunicativa*" Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.
Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.
Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.
Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.
Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
Vóloshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.
Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.
Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.
Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.
Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.
Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken
Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.
Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.
Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.
Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.
Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.
Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.
Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.
Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.
Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press
Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.
Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.
Klein, i. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.
Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.
Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.
Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, N°3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

- **Educación Física Integral**

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: Fondo de Cultura Económica.

Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.
Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.
Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.
Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.
Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.
Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.2 DEL CAMPO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO Y ESPECÍFICO

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15
Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* México: Universidad autónoma de Zacatecas. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf
Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. *Enseñanza de las ciencias.* Número extra. ICE. Pp. 79-91.
Labarca, G. (2010). Educación y Trabajo: Articulaciones y Políticas. *La escuela media técnica y el entorno: en busca de soluciones realistas.* Buenos Aires: IIPE – UNESCO.
Martín M, - González (2002). *Reflexiones sobre la educación tecnológica desde el enfoque CTS.* Revista iberoamericana N°28, pp. 17-59.
Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf
Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62
Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.
Southwell, M. (2017). *Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes.* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2018) Resolución N° 1463/2018. Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario.
Ciclo básico común y enlace pedagógico Interciclo. Neuquén. Argentina.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Aguilera, F y Alcántara, V. (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona: ICARIA Ed.

Anderson, Perry. (2000) *Los orígenes de la posmodernidad.* Barcelona: Anagrama.

Arrubla, J. P. (2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación.* Recuperado de: https://www.academia.edu/7163447/

Barkin D y Lemus B. (2011) *La economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis.* Mexico DF, México Revista sustentabilidades n° 5.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patalogías e imaginarios en el semiocapitalismo.* Buenos Aires: Tinta Limón.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico.* Revista Idelcoop n° 220 pp. 43/62.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista*, en Revista de Fomento Social, Córdoba, N°51.

Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriec-España, Valencia, N°25.

Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html

Dussel, E. (2015) *16 Tesis de economía política.* México DF, México: Siglo XXI.

Escobar, A. (2005) *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia.* Recuperado en: http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf

Grabois, J. (2014) *Organización y Economía Popular.* (1, 2, 3 ,4) Cuadernos de formación. C.A.B.A. Argentina: Confederación de Trabajadores de la economía popular

Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible.* Recuperado en http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/

Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción.* Edición electrónica gratuita. Recuperado en: www.eumed.net/libros/2011b/942/

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder*, Recuperado en: http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género.* Recuperado en: https://www.hipertexto.info/desglobaliza/

Lanz Rodriguez, C. (2011), *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org

Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad.* México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Leff, E. (2004). Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable. *Polis.* Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: http://polis.revues.org/6232

Mc Laren, Peter. (1984) *La vida en las escuelas.* México DF, México: Ed. Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014) *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* México, D.F. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe- Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed. Nordan-comunidad.

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan comunidad.

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina: Coedición de CEPAUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

Nobre, M. (2015) *Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil: Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local. Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social.* Revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* Edición Traficantes de Sueños.

Pessolano, D. (2016). *Economía de la vida.* Polis, N° 45.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOmía, ecoSImías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia.

Razeto, L. (1993). *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular,* en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones, París, Cedal, N°24, nov.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile: PET/ TPH.

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina: Lumen – Humanitas.

Rivera, D (2015) *La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina.* América Latina en Movimiento. Recuperado en: https://www.alainet.org/es/active/80676

Rojas, M. (coord.) (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar.* Propuestas desde América Latina. pp. 103/110 México DF. México Foro consultivo científico y tecnológico, AC.

Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos.* Santa Cruz. Argentina: Creativos Servicios Gráficos.

Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Santillana.

Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da producción não capitalista.* Rio de Janeiro, Brasil: Civilização Brasileira.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México, México: Siglo XXI.

Santacoloma-varón, Luz Elena. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano.* En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50. Recuperado en: http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210

Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista.* Buenos Aires Argentina: Ediciones R y R.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Rosenberg, R. y Merega, H. (2004) *Sistemas de Información Contable I y II.* Buenos Aires: Ed Santillana.

Vélez-Tamayo,J. M. (2014). *Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva.* Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Recuperado en: http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690

Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared.* En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

8.3. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Celman, S. (2017). Los/las docentes frente a las evaluaciones como estrategia de política pública. Conferencia dictada en Jornada de la Red ESTRADO, Argentina. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.

Celman, S. (2004) La evaluación democrática remando contra la corriente. En *Revista Argentina de Educación.* Año XIX. N° 28. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AGCE. pp. 33-59.

Coria, A. (2017). Memoria curricular sobre el discurso de las competencias y las capacidades en Educación. (Mimeo).

Díaz Barriga, A., (1885). *Didáctica y Currículum.* México, D.F.: Ediciones Nuevomar.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Giono, L. (2013). Diseño en función social. Del concepto al proyecto. Clase de oposición para el concurso por el cargo de Profesor Adjunto de Taller de Diseño Gráfico 1, 2 y 3, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires, 26.06.

Gropius, W. (1935). "The New Architecture and the Bauhaus". London: Faber & Faber. Versión castellana: La nueva Arquitectura y la Bauhaus. Trad.: Beatriz de Moura. Barcelona: Lumen, 1966.

Ledesma, M. (2013). "Cartografía del Diseño Social. Aproximaciones conceptuales". Anales del IAA (Buenos Aires, Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas "Mario J. Buschiazzo", Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires). Año 43 (1), p. 97-106.

Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Merodo, A. (2017) Educación, formación y política: problemas y desafíos profesionales ante los nuevos escenarios políticos, sociales y culturales, Conferencia dictada en Encuentro de Carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Públicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Senar, Gimenez, Romero. (2017). El diseño social en perspectiva latinoamericana. Recorrido por algunas de sus instancias históricas. En Revista Habitad Inclusivo. Recuperada en: www.habitatinclusivo.com.ar/.../HI_10_el_diseno_social_en_perspectiva_l...

Waks, L. (1990). "Educación en ciencia, tecnología y sociedad: orígenes, desarrollos internacionales y desafíos actuales". En: Medina M. y Sanmartín J. (editores), *Ciencia, tecnología y sociedad.* Barcelona: Ariel, pp. 42-75.

8.4 Documentos y Legislación

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 15/07 anexo IV. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Incumbencias de los títulos y certificaciones emitidos por las Escuelas Nacionales de Educación Técnica –1965 -1990.* Serie/documentos de la escuela técnica (1959-1995). Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/material-de-capacitacion/documentos-de-la-escuela-tecnica-1959-1995/

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[68]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

68 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica. Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos. Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[69], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[70] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

69 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

70 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[71] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[72] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[73]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[74] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[75] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

71 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
72 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
73 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
74 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
75 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.
En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.
Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.
De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).
Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.
Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.
Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.
A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.
A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [76]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

76 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[77] con identidades no binarias.[78] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

77 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

78 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio –ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones.* México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza.* Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne.* Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria,* Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual,* Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena,* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Bailarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Felltl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas,* N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs,* Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación,* Año 5, N° 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución N° 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquen

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA DEL CRANCIA
Vocal de Nivel Media, Tecnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO VI

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO EN MECANIZACIÓN AGROPECUARIA

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Agosto 2019

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Irina MARTÍ CUARTAS
Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Técnico Químico
Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. FUNDAMENTOS DE LA ORIENTACIÓN

La maquinaria agropecuaria es el conjunto de máquinas, equipos e instalaciones que utilizan las familias agricultoras en sus labores. Una máquina agrícola es un conjunto de piezas fijas y móviles que permite transformar energía o realizar un trabajo agrícola. Durante la antigüedad predominó el trabajo manual en las actividades agrícolas. La mecanización se reducía principalmente al uso del arado, de la arado-sembradora usada en Sumeria, del trillo y de otras contadas máquinas en algunas regiones. Un adelanto muy importante fue el reemplazo del trabajo o la tracción humana por el animal, como lo fue el paso del uso de la azada al arado, primero traccionado por hombres y luego por bueyes.

Con la llegada de la Revolución industrial y del desarrollo de máquinas más complejas, la mecanización de los cultivos dio un gran paso adelante. Los antiguos arados de madera fueron reemplazados por arados de hierro o acero. En lugar de segar el trigo a mano con una hoz o guadaña se introdujo la segadora que permitía realizar una siega continua. En vez de trillar el grano mediante el pisoteo de bueyes o caballos o con trillos se lo hacía con trilladoras. La mayoría de estas máquinas usaban bueyes o caballos como animales de tiro y generadores de energía.

La energía para la maquinaria agrícola fue suministrada originariamente por bueyes, caballos u otros animales domesticados. La invención de la máquina de vapor permitió la introducción del motor móvil y más adelante la locomóvil (máquinas de vapor que estaban diseñadas para rodar sin necesidad de rieles, por caminos y carreteras), una fuente de energía móvil multiuso, primero como motores que impulsan máquinas estacionarias (principalmente trilladoras) y luego arrastrando otras máquinas, sustituyendo la tracción animal. Las locomóviles tenían poca potencia según los estándares actuales, un bajo rendimiento térmico y elevado peso, lo que limitaba sus posibilidades como tractores.

El motor de ciclo Otto primero y luego los motores diesel fueron reemplazando las locomóviles a partir de comienzos del siglo XX como tractores de máquinas de arrastre. Posteriormente también se utilizaron para equipar otras máquinas agrícolas como las cosechadoras, convirtiéndolas en máquinas automotrices. Durante el siglo XX el tractor tuvo muchos perfeccionamientos, aumentando su versatilidad, mejorando su rendimiento mecánico (relación entre la potencia en la barra de tiro y la de la toma de potencia), incorporando motores de mejor rendimiento térmico, etc. A comienzos del siglo XXI los tractores eran muy diferentes de los fabricados 100 años atrás.

Las nuevas tecnologías de cultivo y de producción animal que se fueron desarrollando en el campo agropecuario también requirieron nuevas instalaciones además de las máquinas. Es así como empezaron a utilizarse máquinas como pulverizadoras, abonadoras, cosechadoras, embolsadoras en silo bolsa, enfardadoras de heno, etc., así como instalaciones como silos, plantas de acopio, instalaciones de producción láctea, frigoríficos, maquinas ordeñadoras, esquiladoras, etc. Otras tecnologías nuevas eliminaron máquinas tradicionales sustituyéndolas por otras. Así, la siembra directa dejó obsoletas todas las máquinas de labranza (arados, rastras de disco, rastras de dientes o gradas) y las sembradoras tradicionales, reemplazándolas por sembradoras de siembra directa, muy distintas de las tradicionales. Los sistemas de posicionamiento global ayudan a guiar tractores y máquinas autopropulsadas y permite la aplicación de la agricultura de precisión.

En el año 1959 durante la presidencia de Frondizi se crea el CONET, la fuerza de empuje de las industrias nacionales, el reconocimiento a los trabajadores demanda una organización de la enseñanza práctica, y de esta manera se fundan las primeras escuelas técnicas del país. Durante las décadas del setenta y ochenta la industria fue perdiendo protagonismo, entre crisis económicas y gobiernos militares, las escuelas técnicas fueron perdiendo el soporte y apoyo del Estado de aquellos años, aun así, la

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

población no dejó de respaldar y ver la importancia en la formación de aprendizajes técnicos que les diera a los individuos una posibilidad de trabajo y en algunos casos la prosecución de estudios universitarios. Por Resolución N° 280/72 del CONET se implementa el plan de estudios del Técnico en Máquinas Agrícolas y varios años más tarde el CONET autorizaría, bajo la Resolución N° 1023/82, la denominación del Técnico Mecánico Rural.

La sanción de la Ley Federal de Educación en 1993 desarmó la escuela técnica anterior desdibujando la figura del profesional técnico.

La Ley N° 26.058 de Educación Técnico Profesional, sancionada en 2005 y la Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006, recupera la Escuela Secundaria y, consecuentemente, la Escuela Técnica.

En este marco, la Orientación Mecanización Agropecuaria es regulada por Resolución CFE N° 15/2007, Anexo VIII.

El Ciclo Orientado de la Educación Secundaria es definido como el espacio pedagógico donde continúa la formación general, a la vez que se habilitan tiempos y espacios que construyen, pedagógicamente, conocimientos y saberes específicos de la orientación de cada establecimiento escolar. Comprenden conocimientos y saberes y reconfiguran prácticas, a fin de profundizar y complejizar la formación del estudiantado de nivel secundario. (Documento borrador de la MCP 21-22/03/19)

Desde una perspectiva crítica y decolonial, democrática, inclusiva y de igualdad educativa, el CO permitirá abrir nuevos caminos para el ejercicio pleno de una ciudadanía plurinacional y pluricultural que tienda a fusionar lo político con lo económico (Resolución N° 1463/2018, p. 35), la continuidad de estudios superiores, la inserción al mundo del trabajo y la generación de propuestas socio-organizativas enfocadas en la generación de propuestas autogestivas individuales y colectivas, entendiéndolas como capacidad y potencia transformadora humana susceptible de otorgar sentidos no mercantiles a la vida... (Resolución N° 1463/2018, p. 34).

La mecanización apropiada es un insumo crucial para la producción agropecuaria base de la soberanía alimentaria. Los factores que reducen la disponibilidad de energía agrícola comprometen la capacidad de cultivar suficiente tierra y han sido reconocidos durante mucho tiempo como una fuente de pobreza. Al aumentar el suministro de energía a la producción, se pueden realizar más tareas en el momento adecuado y se pueden cultivar áreas mayores para producir mayores cantidades de cultivos y conservar los recursos naturales, pero a la vez se genera una gran dependencia. La aplicación de nuevas tecnologías amigables con el medio ambiente, permite a los agricultores producir cultivos de manera más eficiente utilizando menos energía externa, generalmente de origen fósil. Es necesario sostener y promover un equilibrio energético dentro de los predios productivos en donde el "deshecho o descarte" de un componente del sistema sea insumo principal de otro.

La mecanización agropecuaria sostenible también puede contribuir significativamente al desarrollo de cadenas de valor y sistemas alimentarios, ya que tiene el potencial de hacer que las actividades y funciones de post-cosecha, procesamiento y comercialización sean más eficientes, eficaces y favorables al medio ambiente y la salud de la población.

Aumentar el alcance de la mecanización no implica necesariamente la necesidad de hacer grandes inversiones en maquinaria. Los agricultores necesitan elegir la fuente de energía más adecuada para sus labores dependiendo del trabajo y de quién lo va a realizar. El nivel de mecanización debe cumplir las necesidades de modo efectivo y eficiente.

Esto implica que las fuentes de tracción (humana, animal o mecánica), necesitan ser adaptadas a sus necesidades desde los puntos de vista social, ergonómico, cultural y económico.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

De acuerdo a Reddy (1979), la tecnología es como el material genético: lleva el código de la sociedad en la cual fue creada y, siempre y cuando existan condiciones favorables tiende a replicar la sociedad de origen, y es por ello que la mecanización sostenible debe tener entre sus principios no solo el conocimiento de tecnologías propuestas por el mercado sino la generación de tecnologías de proceso e implementos apropiados a las culturas locales.

El técnico en Mecanización Agropecuaria facilita a las familias productoras agropecuarias tener acceso a herramientas agrícolas mejoradas y tecnologías mecanizadas apropiadas, es decir que son factibles de reproducir y reparar con elementos comunes en los territorios locales. Permite cambiar de una agricultura de subsistencia hacia una agricultura sostenible que apoya el desarrollo de cadenas de suministro alimentarias, a través de prácticas agrícolas mejoradas para aumentar la producción tanto en calidad como en cantidad y mejorar así la soberanía alimentaria.

La mecanización sostenible se utiliza para el laboreo, ayuda a la siembra y plantación oportunas, control integrado de malezas y plagas, aplicación precisa de fertilizantes tanto químicos como agroecológicos, cosecha, preparación para el almacenamiento y operaciones para añadir valor a lo largo de la cadena de alimentación en términos de procesado en la granja, transporte o comercialización sin dejar de lado el cuidado del ambiente. y la salud. La mecanización sostenible implica Soberanía Tecnológica, concebida la tecnología desde una postura crítica, emancipadora y decolonial, despojada asimismo de la epistemología heteropatriarcal[1]

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Enuncian las intencionalidades educativas y finalidades de la formación de los/las docentes de la orientación en el momento de organizar y elaborar la propuesta de enseñanza específica.

- Promover la participación activa, reflexiva y crítica en diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica, así como también en el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. [2]
- Posibilitar la aplicación y el contraste de los saberes construidos en la formación y garantizar la articulación teórica-práctica de los procesos formativos a través del acercamiento de los estudiantes a situaciones reales de trabajo. [3]
- Promover la complejización del conocimiento para romper las ideas estereotipadas y posiciones dogmáticas referidas a los cuerpos, a las sexualidades, a la salud, a la tecnología y a explicaciones y creencias en torno a fenómenos tecnológicos a través de la identificación, explicación y análisis de los supuestos que las constituyen y sostienen, para abordar problemáticas complejas. [4]
- Reconocer y problematizar el uso de las energías renovables y alternativas como nexo y sostén de los productos y servicios con los que trabaja el estudiante, es una herramienta energética que debe ser puesta en valor su cuidado y sostenibilidad para el desarrollo del ambiente de las generaciones presentes y futuras.
- Generar situaciones de enseñanza que faciliten hablar, leer y escribir tanto imágenes como textos científicos, poniendo en evidencia las características propias de estos lenguajes y las tensiones con otros tales como, el corporal, el

1 MGSPP, Resolución N° 1463/2018.
2 Adaptado de Resolución CFE N° 015/2007, (p. 11).
3 Adaptado de Resolución CFE N° 015/2007, (p. 11).
4 Adaptado de Ciencias Naturales del CBC. Página 234. Resolución N° 1463/2018.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mediático y el cotidiano para propiciar la construcción de herramientas comunicacionales.[5]

- Reconocer la complejidad de la relación entre ambiente y el quehacer del técnico en procesos productivos, de forma que la toma de decisiones sea contextualizada, desde una óptica social, política, económica, ética, jurídica y cultural [6]

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Expresan los logros específicos que se esperan de los/las estudiantes, que se suman y complementan con los establecidos por el marco de referencia para sector mecanización agropecuaria[7]:

- Analizar y responder a situaciones cambiantes desde una postura crítica.
- Integrar equipos de trabajo comprendiendo las ideas y necesidades de los pares.
- Participar de manera, reflexiva, solidaria, ética y democrática, en instancias de convivencia social.
- Interpretar y analizar diversos procesos sociales (culturales, políticos, económicos), naturales, científicos y tecnológicos.
- Respetar la diversidad cultural, local, regional, nacional e internacional.
- Actuar en la promoción de acciones que tiendan al mejoramiento del ambiente posibilitando un desarrollo sostenible.
- Conformar equipos de trabajo interdisciplinarios que promuevan el desarrollo e innovación tecnológica apropiada.
- interpretar los modelos de producción a través de sistemas sustentables para el desarrollo de maquinarias y tecnologías de proceso.
- Valorar los saberes locales e históricos.
- desarrollar una lectura técnica y crítica del carácter no neutral de las tecnologías.
- Estudiar en profundidad y confrontar lecturas técnicas de los procesos naturales con las miradas locales.
- Promover el desarrollo tecnológico participativo mediado por una investigación acción participativa de las/los involucrados directos.

4. CAMPOS DE FORMACIÓN Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

4.1. Campo de la formación general

4.1.1. Fundamentación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.

Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y

5 Adaptado de Ciencias Naturales del CBC. Resolución N° 1463/2018, (p. 234).
6 Perspectiva ambiental. Adaptación. Resolución N° 1463/2018, (p. 105).
7 Resolución CFE N° 015/2007. Anexo VIII. Sector Mecanización Agropecuaria

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.

No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general

El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2. Estructura de conocimientos y saberes

Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general

La organización epistémica y didáctica de las Áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

moderno-colonial, capitalista y hetero patriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:

- la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
- la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
- las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
- la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
- regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
- el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad -*aiesthesis-*, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política:

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,

> Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de Formación General

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.
La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.
En función de que las EPEAS (Escuelas Provinciales de Enseñanza Agropecuaria) ya cuentan con espacios curriculares de Formación General y sosteniendo la pertinencia de dichos espacios curriculares en estas instituciones, estos son abordados y desarrollados en el Diseño Curricular del Ciclo Orientado, Orientación Técnico en Producción Agropecuaria.
Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[8] y emancipatorio.
Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.
En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.
Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.

8 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.

De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:

Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.

Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los Trabajos

Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.

Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[9] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

9 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[10] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[11] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.

El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.

La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina, ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo

---

10 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

11 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Director Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).

Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.

Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.

La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social.

Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.

Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.

Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.

Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.
- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexitentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.
- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E...das
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.

- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, negros, diversos, monstruosos, etc.

Construcción metodológica

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.

En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.

Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.

La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.
Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.
Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.
Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:
La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)
Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[12], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.
Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[13]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales

12 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad,

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.
13 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

humanos[14], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[15]

Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[16].

---

14 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia*en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

15 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

16 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.
La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).
El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.
La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.
La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.
La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[17]

---

la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

[17]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[18]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[19]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca

---

aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

18 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

19 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[20]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

---

20 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire induye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[21] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica.

El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico

21 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.

- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[22]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[23]: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[24] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora

22 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

23 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

24 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

y en el acto de configuración narrativo.[25] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[26] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

---

25 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

26 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación
Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras
Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.
En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[27]. En este sentido, se

27 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[28], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/2018 p. 140)
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[29].

  Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre

---

Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

28 Aportes distritales.

[29] Aporte distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de

los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[30]

- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[31]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[32]

  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[33]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
  El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que para poder estudiar inglés técnico de un área específica, es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
  Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
  En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[34]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[35]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA

---

[30] Aportes distritales.
[31] Aporte distrital.
[32] Aporte distrital.
[33] El *Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes* o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).

[34] Aporte Distrital.
[35] Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
- Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
- Organización textual. Coherencia y cohesión.
- Marcadores textuales y discursivos.
- Conectores.
- Registros: formal e informal.
- Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas. Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.
ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.
Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.
Reflexionar sobre características de la oralidad.
Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.
Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.
Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.
Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.
Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos
Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.
Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.
También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.
Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.
Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.
También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.
Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.
El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.
El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.
En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.
Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).
El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.

Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:

PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.

TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.

POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.

Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos. El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles. Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.

Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).

El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.

Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.

Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.

En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.
Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[36]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[37].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[38] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.
Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario,

36 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
37 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
38 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.
El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción metodológica
La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.
La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.
En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:
La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque, defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica. Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.

La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.

En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.

Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.

En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2. Campo de la Formación Científico Tecnológica

4.2.1. Fundamentación

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias en su carácter instrumental y mecánico para el sostén rígido del conocimiento específico de las orientaciones técnicas, pero también sometida a la propedéutica científica del estudiantado. Este matiz elitista de la formación terminó por alejar más a los/las estudiantes en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El gran ritmo con el que avanzan las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada y con individuos capaces de responder a esa exigencia. Ante esta demanda, la *escuela* como tal, y sus protagonistas de la enseñanza, se preguntan cómo lograr estrategias didácticas que construyan los conocimientos y saberes significativamente relevantes para cumplir con dar el acceso al conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997). En vista del apremio sobre elegir lo relevante a ser enseñado, es también posible que las/los profesores se den a difundir la capacidad de observar y comprender el cómo se construyen las teorías y experimentaciones que forman parte de las ciencias. Precisar lo que es relevante de ser llevado a la didáctica, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para él o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).

El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas anteriores[39] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida.

La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el Universo[40] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.

No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, donde la ciencia se presenta con una imagen crítica, no reductiva y contextualizada. (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).

Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[41], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política.

El grado de especificidad de las orientaciones de la modalidad técnico profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, políticas y económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.

La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.

---

39 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.

40 Se hace referencia al objeto de estudio del Área Naturales. Ver más en Resolución N° 1463/2018, (p. 231).

41 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[42]
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socio-productivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.
La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.

4.2.2. Estructura de Conocimientos y Saberes

Propósitos:

- Analizar y reflexionar en torno a los procesos técnicos y sus condiciones de vida, de modo que puedan tener una intervención responsable e informada.
- valorar la importancia de la actualización permanente de los conocimientos.
- Desarrollar proyectos técnicos que permitan el pensamiento reflexivo, así como la promoción de valores y actitudes relacionadas con la colaboración, la convivencia, la curiosidad, la iniciativa, la autonomía, el respeto, la equidad y la responsabilidad.
- Responder a situaciones imprevistas, afrontar y desarrollar mejoras a las condiciones de vida actual y futura.
- Mantener una relación armónica entre la sociedad y el ambiente, a partir de la promoción de hábitos responsables de uso y creación de objetos, y mediante la valoración de los efectos sociales y medioambientales de la técnica.
- Comprender la relación entre el desarrollo técnico y los cambios en las formas de vida.
- Propender a la formación de ciudadanos/as con conciencia crítica y reflexiva vinculadas al mundo del trabajo y a la toma de decisiones.

42 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Promover a través del pensamiento crítico la resolución de problemas aportando diversas miradas desde lo técnico y desde lo humano.
- Tener una conciencia histórica y social que permita reconocer las problemáticas del sector agropecuario.
- promover la adquisición de herramientas básicas, para desarrollar proyectos técnicos efectivos, económicos y sustentables que desarrollen manufactura socio-económica, comunitaria y cultural para interactuar en el ámbito regional.

Objetivos:

- Aplicar conocimientos científico-tecnológicos (física, matemática, biología) en contextos productivos de diversa complejidad.
- Conocer la legislación, marcos regulatorios, la normativa del ámbito laboral en general y del agropecuario en particular.
- Adecuar las actividades de acuerdo con la ubicación geográfica y características sociales del lugar.
- Utilizar racionalmente la energía y los materiales como insumo en los procesos de producción.
- Identificar, explicitar y resolver problemas con autonomía y creatividad.
- Aplicar los principios lógico-matemáticos en la vida cotidiana.
- Comprender el marco jurídico regulatorio de las actividades productivas en relación con la protección ambiental, la salud, la seguridad en el trabajo y las relaciones laborales.
- Poner en marcha la construcción de nuevas tecnologías generando la transformación de energías que preserven el bien común.
- Valorar el cuidado de la tierra, consumismo, concientización.
- Identificar, evaluar y gestionar un emprendimiento.
- Comprender el carácter histórico social cambiante y transformador de los procesos de producción del conocimiento en la Física y de la Química.

Acerca de las áreas de la formación científica tecnológica:

Se define al Área como una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. El área constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada.[43]

Cálculo y modelos matemáticos: El Cálculo, como área de conocimiento, posee una larga trayectoria unida al progreso de la humanidad y ocupa un lugar central en la educación a lo largo de la historia. Es una construcción humana, un producto social y cultural, que se configura a partir de la interacción de diferentes grupos sociales y se encuentra condicionada por las concepciones de la sociedad y de la época. Desde esta idea el hacer matemático lejos de configurarse en un cuerpo de saberes concluidos, estancos, cerrados, se reconoce como una obra abierta en construcción permanente. Las capacidades, habilidades y procedimientos matemáticos forman parte de una cultura general necesaria para resolver tareas cotidianas y su aplicación es indispensable en prácticamente todos los campos de conocimiento. Comprender qué significa resolver una ecuación, ensayar el cómo, reconocer la diversidad de formas de resolverlas, utilizar los intentos fallidos o erróneos como insumo para el planteo y

[43] Res 1863/13 pag 67

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

replanteo del saber a institucionalizar, son intenciones de esta área. La misma está compuesta por los espacios curriculares Análisis Matemático y Matemática Aplicada.

Núcleos problemáticos del área:

- Promover la producción de la solución matemática de situaciones problemáticas generales y frecuentes de su entorno social.
- Uso y explicitación de las operaciones en distintos campos numéricos en la resolución de situaciones problemáticas.
- El uso y explicitación de las jerarquías y propiedades de las operaciones en la resolución de problemas de cálculo.
- El uso y explicitación de los sistemas de unidades de medida para distintas magnitudes.
- El análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas, considerando la pertinencia y la precisión de la unidad elegida para expresarlas y sus posibles equivalencias.
- La interpretación y uso de la estadística para estudiar fenómenos, comunicar resultados y tomar decisiones.
- El reconocimiento y uso de nociones de probabilidad para cuantificar la incertidumbre y argumentar en la toma de decisiones y/o evaluar la razonabilidad de inferencias.

Nudos disciplinares:

En relación con el Análisis Matemático:

- Aplicación de los conceptos del Análisis Matemático como herramienta para resolver situaciones problemáticas que se plantean en distintas disciplinas. Seleccionar problemas de la mecanización agropecuaria que permitan la interpretación dentro de la lógica matemática, para lograr que los/las estudiantes puedan reconocer en un problema de la vida real las dimensiones susceptibles de ser traducidas o formalizadas en lenguaje matemático.

En relación con la Matemática Aplicada:

- Uso y explicitación de las operaciones en distintos campos numéricos en la resolución de situaciones problemáticas. Promover la producción de la solución matemática de situaciones problemáticas generales y frecuentes de su entorno social.

El área de Física aplicada se constituye como continuidad del área de Ciencias Naturales del C.B.C. del diseño curricular, en co concurrencia de sus objetos de estudio y propuestas metodológicas y por el carácter fáctico de todas las disciplinas, que desde el enfoque C.T.S.A. atienden al campo de Formación Científica Tecnológica. Los saberes y conocimientos que se ponen en juego en éste espacio constituyen una red conceptual y praxis para el estudio del conjunto de saberes y conocimientos complejos que se ponen en juego en el campo de Formación específica de la orientación de Técnico en Mecanización Agropecuaria.

El Espacio Curricular Hidráulica propicia la comprensión de las propiedades físicas de los fluidos en estado de reposo y en movimiento.

El espacio curricular Electrotecnia tiene como objetivo desarrollar las leyes fundamentales que rigen la electricidad y las capacidades para identificar los componentes de equipos electromecánicos que componen la maquinaria agrícola y su funcionamiento. El conocimiento y puesta en práctica de los fundamentos de electricidad implica interpretar las leyes fundamentales de la electricidad; reconocer el principio de funcionamiento de los componentes eléctricos básicos; operar circuitos eléctricos; operar instrumentos para medir parámetros eléctricos; realizar mediciones

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

de parámetros eléctricos sobre distintos componentes; y evaluar los parámetros medidos en los componentes eléctricos.
El espacio curricular Estática y Resistencia de Materiales está orientado a la construcción de los conocimientos necesarios para que el Técnico en Mecanización Agropecuaria reconozca cuáles son las solicitaciones que intervienen en la estructura de las máquinas agrícolas y cuáles son los medios necesarios para el cálculo estructural de distintos componentes empleados en la construcción y modificación de las mismas. Tiene como objetivo que los estudiantes comprendan el estado de solicitaciones a las cuales se pueden someter a las piezas y los esfuerzos que se generan como así también los ensayos a los que pueden ser sometidos los componentes estructurales y mecánicos de la maquinaria agrícola para evaluar sus prestaciones.
El espacio curricular Termodinámica tiene como objetivo desarrollar las leyes fundamentales que rigen a la transformación de la energía, está orientado a la comprender el principio de conservación de la energía y su aplicación en los elementos cotidianos.

Núcleos Problemáticos del área

- El desarrollo de proyectos socioproductivos de instalación y operación de equipamientos e instalaciones mecánicas agropecuarias, o innovaciones en las mismas, que optimicen las relaciones entre el uso de bienes comunes y la justicia de distribución en función y protección del ambiente y los riesgos directos e indirectos para la salud y la seguridad.
- El análisis crítico de las soluciones tecnológicas para la sostenibilidad de la vida con una mirada decolonial y emancipatoria, desde una concepción de ciencia contextualizada y no reduccionista.
- La construcción colectiva de conocimientos y saberes proveniente de las ciencias básicas que permiten la transformación de los sistemas físicos, para participar en la transformación de la sociedad para el desarrollo de las personas.

Nudos disciplinares del área:
En relación a la Termodinámica:

- La relación de los fenómenos termodinámicos con la proyección, diseño, operación y mejoramiento en instalaciones mecánicas agropecuarias para la prevención de accidentes, incidentes y/o inconvenientes sobre la salud y el ambiente.

En relación a la hidráulica:

- El análisis, comparación y selección de fluidos en las instalaciones y dispositivos mecánicos agropecuarias, en relación con sus propiedades específicas y comportamientos para un equilibrio entre eficiencia energética y riesgo para la salud y el ambiente.

En relación a la Electrotecnia:

- El análisis y síntesis de los modelos circuitales, sus principios fundamentales y fenómenos, su origen y evolución socio tecnológico.
- La comprensión de los procesos físicos desde los enfoques eléctricos y electromagnéticos para su aplicación en la mecánica de dispositivos necesarios para el desarrollo tecnológico-industrial y su aplicación e impacto en el buen vivir.

En relación a la Estática y resistencia de materiales:

- Influencia de las fuerzas en los materiales. Ecuaciones de estática, sistemas de fuerza, momentos de torsión y flexión, deformación de los materiales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EPA Taller de energías y máquinas eléctricas: Es necesaria la articulación estas dos disciplinas para las nuevas tecnologías para poder diferenciar las diversas fuentes de energías renovables y no renovables. El reconocimiento de las diferentes fuentes de la energía convencionales y alternativas como bien común y el derecho a su acceso, sus transformaciones y análisis de balance energético para el aprovechamiento responsable y comprometido con el ambiente.

Ciencias biológicas y agropecuarias: El área de Las ciencias biológicas y agropecuarias atraviesa nuestra vida cotidiana. La alimentación, las enfermedades, las bases del comportamiento, la cría de animales, los cultivos, los análisis de ADN, la biotecnología o las vacunas muestran solo algunos de los múltiples y diversos aspectos en que la biología es parte de nuestra sociedad. La química orgánica, la biología animal y vegetal, el estudio ambiental y el manejo del suelo constituyen en la actualidad disciplinas interrelacionadas, constituyen diversas dimensiones cuyos resultados de investigación y aplicación influyen sobre la salud no solo humana sino de un gran sistema ambiental. Es menester proyectar las ciencias hacia una agricultura sostenible y promotora de biodiversidad, una industria amigable con el medio ambiente y generadora de una gran multiplicidad de actividades concretas, contribuyendo así al avance de las Ciencias Biológicas y a la mejor calidad de vida. Tal cual sabemos todos los seres vivos se encuentran constituidos por unidades funcionales y estructurales básicas, la célula, que compone al cuerpo humano y al de todos los seres vivos. Por lo tanto, para entender la estructura y función del organismo completo, es fundamental analizar y conocer desde lo más pequeño, hasta lo que conforma grandes sistemas, dando diferentes patrones, diversidad de formas, actividades metabólicas y regulación, fundamental para comprender el funcionamiento de los seres vivos en general.

Nudos disciplinares del área:

En relación a la química orgánica:

- El estudio de los componentes químicos inorgánicos y orgánicos, su estructura, función e interrelación con los sistemas aire, agua y suelo, su interrelación con los seres vivos y la sociedad. Los fundamentos de la química orgánica en relación con la inorgánica, con sus leyes y principios es la base para entender estos complejos procesos de interrelación. La propuesta didáctica se centra en seleccionar procesos físico- químicos contextualizados y resignificados desde la química orgánica e inorgánica, teniendo en cuenta el concepto de ambiente fundamentado en el diseño del ciclo básico.

En relación a la biología animal y vegetal:

- El estudio de la composición química de los seres vivos, sus transformaciones, los principios que los controlan y su relación con los procesos químicos que en ellos se producen. Los seres vivos son sistemas complejos donde existen infinidad de interacciones de la materia y la energía bajo determinadas condiciones ambientales. Las biomoléculas componentes de los seres vivos y la forma en que éstas interactúan respetando las leyes físicas y químicas para mantener y perpetuar la vida: los carbohidratos, proteínas, lípidos y los ácidos orgánicos. la relación de la función biológica con la estructura química, el metabolismo y las reacciones químicas que tienen lugar en los organismos sólo es posible a partir de la profundización de lo aprendido en la química orgánica e inorgánica.

En relación al estudio ambiental y el manejo del suelo:

- El estudio de la composición del suelo, sus transformaciones y su relación con el ambiente. El suelo es la resultante de fenómenos meteorológicos que se producen en la superficie de contacto entre las geosferas que lo constituyen, en

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

las cuales intervienen factores tales como, el clima la topografía, la vegetación y los animales.

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

La siguiente propuesta para las escuelas de formación técnica abreva en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo (Resolución N° 1463/2018) y en los marcos de referencia propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206.

La propuesta se construye atravesada por los enfoques y las perspectivas de la educación secundaria que delimitan los saberes y conocimientos a potenciar esta área. Esta delimitación implica incorporar saberes diversos, provenientes de lógicas más holísticas que las que reproducen el sistema dominante, y otorgarles la misma jerarquía epistemológica.

Las ciencias económicas hegemónicas se desarrollan alrededor de las concepciones de valorización y distribución en la constitución de los modos de producción, centrando en la propiedad privada los fundamentos del sistema económico, y en la acumulación, sus objetivos.

En el ámbito de la producción de la vida, el sistema de intercambio mercantil se erige como el único modo validado de extraer, producir, distribuir, y consumir; de imponer el objetivo de acumulación sobre esas actividades; y de producir conocimientos sobre dichos procesos, justificando en el progreso material -identificado con desarrollo universal- las injusticias socio ambientales y sus consecuencias de apropiación, expoliación, explotación, dominación e infelicidad.

Los conocimientos asociados a este sistema son los único validados hegemónicamente, y se organizan como un cuerpo aparentemente incuestionable que abarca: el establecimiento de leyes naturales de funcionamiento económico, el desarrollo de fórmulas macro y microeconómicas que racionalizan instrumentalmente las relaciones sociales, la imposición de normativas jurídicas, la institución de narrativas administrativas, la constitución de sistemas de información, entre otras.

Esta imposición en términos de proceso y de conocimientos, invisibiliza la multiplicidad de prácticas económicas por fuera del sistema de intercambio mercantil, sus diversas racionalidades, sus disputas con el sistema hegemónico, los conocimientos pluridiversos que producen, y las redes de articulación en que se sustentan.

El abordaje crítico permite potenciar propuestas emancipatorias basadas en el objetivo de la sostenibilidad, en las racionalidades productivas diversas, en la articulación de prácticas económicas, en la construcción de bien-estar y sus desarrollos conceptuales emancipadores.

El Estado se erige como una red de relaciones de dominación dentro de un espacio político-territorial que instituye y garantiza el funcionamiento social hegemónico, pero también es, a la vez, espacio de disputa[44].

El análisis de las relaciones de poder estatales en sus múltiples dimensiones posibilita la profundización del abordaje de los conocimientos y las prácticas económicas, administrativas, y jurídicas.

El abordaje del Derecho-en tanto regulador de las relaciones entre particulares, entre particulares y el estado, y entre estados- deviene del marco de acción estatal

44 En tanto Estado Capitalista moderno dice Holloway (2011) que "La razón por la cual el estado no se puede usar para llevar un cambio radical en la sociedad es que el estado mismo es una forma de relación social que está incrustada en la totalidad de las relaciones sociales capitalistas. La existencia misma del estado como una instancia separada de la sociedad significa que, sea cual sea el contenido de sus políticas, participa activamente en el proceso de separar a la gente del control de su propia vida. El capitalismo es simplemente eso: la separación de la gente de su propio hacer", y es por eso que se constituye en territorio de disputa

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

materializado en políticas públicas y devenido en legislaciones. Abordarlas exige desplazar el eje de las prácticas de técnica jurídica, hacia el eje de los conocimientos del devenir de dichos procedimientos, técnicas y prácticas enmarcadas en las genealogías de las concepciones que pretenden regular.

Es así que el análisis propuesto para políticas y legislaciones da cuenta de la genealogía de las concepciones que dan lugar a las regulaciones[45] estatales en tanto manifestaciones de políticas estatales públicas, y de regulaciones internacionales y supraestatales, que legalizan las relaciones político-económico-financieras en el sistema-mundo.

La búsqueda de horizontes más justos implica también abordar las luchas de los sectores subalternos que logran disputar sentidos e incorporar sus demandas en el marco de las legislaciones.

La posibilidad que brinda abordar de las normativas desde las genealogías de las concepciones que regulan, permite ubicarlas en el contexto de su producción, analizar los discursos en disputa, caracterizar los objetivos de normativizar ese aspecto, analizar sus resultados y sostener los espacios para su transformación a partir de la participación política.

Una epistemología decolonial supone profundizar el estudio las legislaciones buscando alternativas que procuren la participación política en un sistema jurídico abierto y horizontal que contemple y respete la diversidad cultural –tal es el caso de las constituciones plurinacionales-, y las regulaciones económicas que devienen de ellas-.

Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión lucrativa[46], se torna importante para complejizar el abordaje de este campo específico de conocimientos.

Dicho abordaje, implica conocer y complejizar saberes específicos acerca de los tipos de organizaciones, la administración de las mismas, y los instrumentos que se utilizan para analizarlas, desarrollando una narrativa que permita desnaturalizar como únicos válidos los proyectos tendientes a la apropiación y acumulación, y potenciando las lógicas y racionalidades implicadas en las prácticas organizacionales que se despliegan a partir de la satisfacción de las necesidades , la participación colectiva, y los conocimientos , modelos e instrumentos que, para la toma de decisiones, se han construido a partir de ellas.

Es así que el análisis de las microempresas, las organizaciones cooperativas y solidarias de la economía social, empresas comunales, entre otras, se torna relevante ya que promueve el estudio de las estrategias asociativas que permiten a personas y comunidades apropiarse de los procesos productivos, y consolidar proyectos autogestivos colectivos y solidarios.

A las perspectivas críticas se agrega el desafío de pensar todos estos aspectos en clave emancipadora y decolonial que implica incorporar a esas especificidades, conocimientos otros sobre los modos de llevar adelante negocios basados en la satisfacción de las necesidades y no en el lucro; otros modos de organizar el trabajo basado en la racionalidad cooperadora versus la racionalidad instrumental; otros modos de medir el éxito empresarial basado en la consideración de la Naturaleza no como

45 Se sugiere analizar la fundamentación de Ciencias Jurídicas en Resolución N° 1463/2018, (pp. 193-199).

46 Existen múltiples organizaciones que efectivamente aportan a la producción y reproducción de la vida sin lógicas de apropiación, acumulación, expoliación y explotación, y generan conocimientos y prácticas otras tendientes al buen vivir y al bien-estar social. En palabras de Perez Orozco (2014) "la economía se resuelve fuera del mercado"

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

factor productivo sino como ser vivo en relación de reciprocidad con las personas y el auténtico aporte de la organización al bien-estar de su comunidad; otros modos de "administrar las relaciones humanas" dentro de las organizaciones basado en relaciones cooperativas y decisiones colectivas.

La implementación de la toma de decisiones colectivas, el funcionamiento asambleario, la planificación participativa, la práctica cooperativista, la producción sostenible y diversificada de valores de uso en relación a las posibilidades de la biodiversidad, el trabajo en redes, las prácticas internacionales de comercio justo, son parte de las miradas que deconstruyen la naturalización de los planteos administrativos hegemónicos del funcionamiento empresarial bajo las propuestas de la eficiencia capitalista, y proponen con efectividad otros modos de "hacer negocios".

El análisis de la toma de decisiones respecto de los diversos procesos organizacionales en función de objetivos que propone la Teoría de las organizaciones-y los modelos que ello implica- constituye otro de los abordajes importantes dentro de la educación técnica, enfatizando la necesidad de priorizar la utilización de otras lógicas de consideración de objetivos y resultados en pos de la construcción colectiva de las mismas.

Es en esa toma de decisiones que los sistemas de información utilizados en las organizaciones se tornan importantes por lo que se propone abordarlos.

Un sistema de información abarca a las personas, los elementos materiales y los procesos que actúan interrelacionadamente para brindar la información que necesita la organización para tomar decisiones, ya sean del ambiente interno como del externo. Es una red que comunica a todas las áreas, capta datos, los procesa y elabora la información.

Esta concepción, implica enmarcar a la contabilidad como un subsistema de información que está inserto epistemológicamente en el campo más amplio de la economía.

Conocer y abordar los conceptos implicados en la construcción de los Sistemas de información contable y administrativa en tanto herramientas de análisis tal cual lo plantea la dimensión contable de las prácticas económicas -instituida también legalmente - es una especificidad que permite la profundización y complejización del análisis organizacional.

Los sistemas de información contable brindan información básica para la toma de decisiones, y permiten sistematizar las prácticas económicas organizacionales, a la vez que sirven de prueba en las relaciones con otras organizaciones comunitarias y el estado.

Núcleos Problemáticos del Área

- Los posicionamientos críticos, emancipatorios y decoloniales de las relaciones sociales capitalistas proponen la sostenibilidad de la vida y de los territorios como eje analítico y medida de eficiencia.
- Los estados capitalistas desarrollan normativas –constituciones y derecho positivo- que protegen la capacidad de apropiación y acumulación del poder económico, priorizan la institucionalización de la propiedad privada, y legitiman y legalizan la apropiación de los bienes comunes, del trabajo y de aquello que se produce socialmente, en un marco de expoliación y de explotación humana.
- La perspectiva crítica, emancipatoria y decolonial de la administración implica cuestionar el eje de la eficiencia como organizador de las prácticas empresariales e incorporar diversas racionalidades en torno a la producción asociativa de valores de uso, las consideraciones acerca de los trabajos, y la toma de decisiones colectivas y asamblearias acerca de la producción y el intercambio.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- La estrategia asociativa de los proyectos productivos desde una óptica socio comunitaria genera apropiación de los procesos productivos en sus territorios, incorporan racionalidades diversas en sus prácticas y lógicas de funcionamiento, y validan principios y prácticas ecológicas, sostenibles, feministas, cooperativas, solidarias y de reciprocidad.

Nudos problemáticos disciplinares:

Políticas y legislaciones en seguridad e higiene laboral:

- Las normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
  Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Políticas y legislaciones en la organización y la producción del trabajo: (también Políticas, legislaciones y subjetividades)

- Las regulaciones estatales y supranacionales acerca de la apropiación, de la producción y del trabajo reflejan las relaciones socioeconómicas dominantes, y son objeto de resistencias y disputas de sentido desde los sectores subalternos y las propuestas políticas de las economías otras.
  La definición de los trabajos. El trabajo como mercancía y la constitución de un mercado laboral. La desigualdad en la disputa capital-trabajo. Genealogía de la apropiación del trabajo en el capitalismo y su relación con la normatividad jurídica. Las políticas estatales y la legislación laboral. Los mercados internacionales, el estado y las legislaciones laborales.
  Las luchas sociales en relación a los derechos laborales. La incorporación de las mujeres al mercado laboral y la subordinación femenina en la concreción de los derechos laborales, las disputas por la igualdad. La relación de dependencia y el desarrollo del trabajo autónomo. La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades. Las disputas de género en el ámbito laboral: ley de cupo trans.
  Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
  Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos. las relaciones humanas en el mundo laboral y social.

Organizaciones y administración de los procesos productivos:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- La incorporación de diversas racionalidades de producción e intercambio a las lógicas organizacionales, cuestiona el objetivo de la acumulación, el eje de la eficiencia, el análisis de las productividades, y el disciplinamiento laboral; y propone objetivos de satisfacción de las necesidades, el eje de la sostenibilidad a partir del trabajo cooperativo y solidario, el análisis de diversos modos de producción y distribución, y la participación y empoderamiento colectivos.

Las organizaciones como sistemas abiertos en interrelación con la producción de territorios. Organizaciones y procesos productivos. Los diversos trabajos en las organizaciones. Los procesos de producción en las organizaciones. Racionalidad occidental, Ciencia y tecnología en el centro del debate sobre la innovación. Otras racionalidades en las organizaciones y los procesos productivos. La eficiencia considerada como la posibilidad de sostenibilidad de la vida y las decisiones organizacionales. La administración de las organizaciones como proceso complejo y múltiple. Los procesos administrativos. Planificación estratégica y planificación participativa. La toma de decisiones en función de los objetivos y metas organizacionales. Valorización y presupuestos. El control y las acciones correctivas.

Decisiones sobre la producción y necesidades de la comunidad. La incorporación de nuevos productos y sus ciclos de producción. El aprovisionamiento de las materias primas y los insumos, y su relación con los bienes comunes. Los tipos de procesos productivos. La utilización de energía y la disputa en relación a la posibilidad de renovación. La consideración de las normas en procesos y productos. La disposición del espacio de producción, la normativa y la seguridad. Normalización y utilización de estándares. La calidad del producto y la calidad del proceso considerados en función de la sostenibilidad y los trabajos. Los estándares para establecer la calidad de los productos. Certificación y relaciones con otras organizaciones. Las normas ISO como estándares exigidos y deseables, y la disputa de poder en su imposición. Controles internos y externos sobre la producción. Almacenamiento, depósitos y stock. La consideración acerca de los costos de producción.

La distribución y la comercialización. Análisis del mercado y los mercados. Decisiones sobre comercialización y formación de precios. El marketing y la creación de necesidades. Cadenas de valor y distribución. Transportes y contaminación, nuevas consideraciones acerca de la medición de la eficiencia. Redes de comercialización y la globalización de las organizaciones de comercio y precio justo.

Políticas organizacionales en relación a los trabajos. Las decisiones sobre los trabajos y la distribución de las tareas. La especialización y la racionalidad instrumental. La retribución de los trabajos, salarios, convenios colectivos, incentivos no salariales y acción sindical. Las consideraciones de igualdad en los trabajos femeninos y de sexualidades disidentes. Las formas de organizar los trabajos en las organizaciones y la rigidez de las estructuras. La distribución del poder en las organizaciones. La organización por proyectos y la participación. Las subjetividades y las políticas organizacionales.

Las decisiones financieras, los objetivos de las organizaciones y las posibilidades del entorno. Inversión y procesos productivos. La elaboración de presupuestos financieros. El acceso al crédito y la posibilidad de inversión. El control sobre los flujos financieros.

La dirección organizacional como espacio de decisión, y la toma de decisiones colectivas. Las decisiones asamblearias en las organizaciones y los niveles de jerarquías.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

La importancia de la información en los procesos administrativos de las organizaciones. Los flujos de información en las estructuras organizativas. La construcción de sistemas de información y el procesamiento de datos. La transformación, el transporte y el almacenamiento de la información en las organizaciones. Las redes comunicacionales. La evaluación de la información proveniente del ámbito externo e interno para la toma de decisiones. La comunicación y la información en las organizaciones
Los procesos de control organizacional y su relación con los objetivos y metas. Tipos de control y acciones correctivas. La legitimidad y legitimación de procesos decisorios, y de políticas y prácticas económico-financieras de las organizaciones.

- Las variadas formas de producción e intercambio existentes generan diversos tipos de mercados, todos exitosos en la generación de bien-estar para sus comunidades.
  Comunidades y producción. Territorios y sostenibilidad de la vida. Las relaciones campesinas y urbanas, y la producción y la comercialización. Lógicas campesinas en los procesos productivos y eficiencia productiva. Agroecología y procesos productivos. Las relaciones de reciprocidad comunitarias en los múltiples mercados. Otros modos eficientes de producir y comercializar: el trueque, la feria, la minga, la trashumancia entre otras.
  Los procesos de agregación de valor y las industrias. La producción artesanal y la formación de precios. Normativas en relación a la calidad de los productos artesanales. Trabajo artesanal y relación tiempo-producto.
  La disponibilidad financiera en la producción y comercialización comunitarias. Bancos comunitarios y redes de financiación. Las monedas alternativas y su capacidad comercial.
- La construcción de sistemas de información contable implica la utilización de información proveniente del entorno y de la organización, y su procesamiento, para sistematizarla y organizarla como base para la toma de decisiones.
  Los sistemas de información y sus componentes. El procesamiento y la producción de datos. La contabilidad como un subsistema de información inserto en el campo de la economía. Poder estatal y definiciones contables. Los patrimonios y su valorización. Las actividades de las organizaciones, sus circuitos, sus comprobantes y la producción de información contable. El procesamiento electrónico de datos y las relaciones con el entorno. Los informes contables, sus implicancias en la racionalización instrumental de las actividades organizacionales y la relación con el estado.

Economías y Procesos Productivos:

- El análisis de los diversos niveles de relaciones y prácticas económicas desde lo doméstico hasta lo global permite, en las escalas espacio-territoriales, relacionar la vida cotidiana con las problemáticas y situaciones socio-económicas del sistema-mundo.
  El nivel doméstico, el consumo y la demanda. Los consumos y la satisfacción de las necesidades.
  El nivel organizacional y los procesos de producción de satisfactores. Los elementos de trabajo en las organizaciones y las personas que los utilizan: la consideración de los materiales, los insumos, las/los trabajadores y la disponibilidad financiera. Los procesos asociativos y las sociedades comerciales. La asociatividad sin fines de lucro, cooperativismo y cooperativas.
  El nivel político territorial y la macroeconomía. Políticas económicas en relación a los diversos niveles de intervención estatal. La resistencia de las economías

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

locales y su capacidad de producir bien-estar comunitario. Las prácticas económicas globales; globalización capitalista, redes de articulación, y globalización de producción y comercialización justa. Las proyecciones de crecimiento y la disputa en relación al progreso y el desarrollo sustentable. Las alternativas al desarrollo como prácticas globales de producción de sostenibilidad de la vida.

Las propuestas y desarrollos de las economías ecológica, feminista, social y solidaria, del buen vivir, y campesina en la búsqueda de la sostenibilidad de la vida. La subversión de las lógicas productivistas y sus parámetros de evaluación. La consideración de todos los trabajos. La valoración de los conocimientos socio-técnicos de los sectores subalternos.

4.3. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

4.3.1. Fundamentación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.

Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de formación técnica específica es el que aborda los saberes propios de cada campo profesional, así como también la contextualización de los contenidos desarrollados en la formación científico-tecnológica[47]. Comprende, integra y profundiza los saberes puestos en juego en la formación científico-tecnológica resguardando la perspectiva crítica, descolonizante y emancipadora.

Promueve la construcción de ciudadanos/as capaces de desarrollar herramientas, saberes y técnicas para la producción de alimentos sanos en post de la soberanía alimentaria en beneficio de las futuras generaciones. Esto implica incorporar herramientas y mecánicas adecuadas para mejorar la eficiencia de los procesos productivos y la calidad de vida de los que los llevan adelante y de toda la comunidad involucrada fortaleciendo y potenciando las economías locales, regionales y nacionales.

Ofrece a los estudiantes la posibilidad de profundizar el conocimiento de los procesos y las problemáticas de la mecanización agropecuaria desde una perspectiva amplia e integradora que abarca tanto la indagación, la discusión y problematización de la mecanización sostenible como el análisis de los procesos agropecuarios. Todo esto se llevará a cabo involucrando las dimensiones económica, productiva, sociocultural, política, institucional, cosmovisión de pueblos originarios y otras comunidades, ambiental y las interacciones entre ellas.

El campo de la formación técnico-específica también plantea en sus contenidos tejer puentes con los estudios superiores y no solo con el ámbito laboral inmediato.

La orientación técnica en mecanización agropecuaria es suficientemente específica para habilitar a los estudiantes en el ámbito del trabajo, como así suficientemente amplia para seguir estudios superiores.

47 Resolución CFE N° 015/2007, anexo VIII.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

La formación técnico-específica debe estar no solo contextualizada al campo científico tecnológico, sino que debe tener, una relación directa con el lugar en el que se desarrollan las actividades agropecuarias.
La formación está orientada al manejo, adaptación, mejora, optimización, diseño y construcción de tecnologías para los procesos de producción agropecuaria. Se tiende a la promoción, recuperación y desarrollo de una matriz productiva agropecuaria, autosustentable, independiente en la zona.
En un contexto sociocultural histórico rural y agropecuario, se torna necesario promover un proceso educativo que contemple la matriz productiva local y provincial y aporte a su tecnificación.

4.3.2. Estructura de Conocimientos y Saberes

Propósitos:

- Identificar y resolver problemas relacionados con la satisfacción de necesidades vinculadas al ámbito agropecuario, en los cuales el proceso técnico ofrece diversas alternativas de mecanización.
- Identificar los alcances (dimensiones) de los mecanismos a implementar vinculados al ámbito agropecuario, comprendiendo el contexto sociocultural donde sitúe.
- Analizar y reflexionar en torno a los procesos técnicos y sus condiciones de vida, de modo que puedan tener una intervención responsable e informada.
- Diseñar, planear, construir, manipular y transformar objetos y materiales diversos con el fin de atender una necesidad o resolver un problema; todos estos aspectos son relevantes para la comprensión de los procesos y productos creados por el ser humano.
- Desarrollar proyectos técnicos que permitan el pensamiento reflexivo, así como la promoción de valores y actitudes relacionadas con la colaboración, la convivencia, la curiosidad, la iniciativa, la autonomía, el respeto, la equidad y la responsabilidad.
- Responder a situaciones imprevistas, afrontar y desarrollar mejoras a las condiciones de vida actual y futura.
- Mantener una relación armónica entre la sociedad y el ambiente, a partir de la promoción de hábitos responsables de uso y creación de objetos, y mediante la valoración de los efectos sociales y medioambientales de la técnica.
- Comprender la relación entre el desarrollo técnico y los cambios en las formas de vida.
- Comprender la complejidad de los ambientes agropecuarios y acrecentar sus capacidades de intervención en los mismos.
- Propender a la formación de ciudadanos/as con conciencia crítica y reflexiva vinculadas al mundo del trabajo y a la toma de decisiones.
- Promover a través del pensamiento crítico la resolución de problemas aportando diversas miradas desde lo técnico y desde lo humano.
- Tener una conciencia histórico y social que permita reconocer las problemáticas del sector agropecuario.
- La adquisición de herramientas básicas, para desarrollar proyectos técnicos efectivos, económicos y sustentables que desarrollen manufactura socio-económica, comunitaria y cultural para interactuar en el ámbito regional.

Objetivos:

- Conocer y comprender el medio, sus bienes comunes y sistemas agropecuarios.
- Hipotetizar sobre posibles soluciones a problemáticas existentes en dichos sistemas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Identificar las especificaciones técnicas para garantizar la eficiencia de los procesos productivos agropecuarios.
- Evaluar la factibilidad técnica y/o sostenible de los procesos productivos agropecuarios.
- Diseñar, construir, gestionar adaptaciones y/o modificaciones de partes, equipos, maquinaria e instalaciones mecánicas para la producción agropecuaria teniendo en cuenta el enfoque del diseño social.
- Realizar el diseño de prototipos de partes, equipos, maquinaria e instalaciones mecánicas para la producción agropecuaria teniendo en cuenta el enfoque del diseño social.
- Construir prototipos de partes, equipos, maquinaria e instalaciones mecánicas para la producción agropecuaria teniendo en cuenta el enfoque del diseño social.
- Diseñar herramientas manuales.
- Reparar partes de maquinarias.
- Realizar mantenimiento.
- Adecuar las actividades de acuerdo a la ubicación geográfica y características sociales del lugar.
- Intervenir en contextos industriales agropecuarios de pequeñas, medianas y grandes dimensiones aportando desde la mecánica y las tecnologías en el proceso productivo.
- Determinar qué tecnologías son las apropiadas al contexto socio productivo.
- Llevar adelante la práctica de la producción agropecuaria para poder comprender todos los procesos que la componen.
- Determinar las pruebas, ajustes y ensayos de calidad y fiabilidad y producir la documentación técnica correspondiente a las partes, equipos, maquinaria e instalaciones mecánicas para la producción agropecuaria.
- Montar equipos o maquinaria; dispositivos, componentes y partes en equipos, y/o maquinaria para la producción agropecuaria
- Instalar equipos y/o maquinarias para la producción agropecuaria
- Mantener predictivamente, preventivamente y correctivamente componentes, partes, equipos y/o maquinaria para la producción agropecuaria.
- Realizar tareas de puesta en marcha/parada y controlar los equipos y/o maquinaria agropecuaria para la producción.

Acerca de las áreas de la formación técnica específica:

Se define al Área como una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. El área constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada.[48]

Área Diseño: El área de diseño es un espacio que propicia la construcción del conocimiento para formular un plan que satisface una necesidad específica o resuelve un problema. El diseño es un proceso innovador y altamente iterativo, también es un proceso de toma de decisiones. El diseño es una actividad de intensa comunicación en la cual se usan tanto palabras como imágenes y se emplean las formas escritas y orales, esta habilidad para comunicarse y la destreza para resolver problemas están entrelazadas con el campo científico tecnológico y el campo de formación general, asimismo, tiene estrecha relación con las prácticas profesionalizantes.

[48] Res 1863/13 pag 67

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El espacio curricular Dibujo Asistido por Computadora está orientada a la definición gráfica de una pieza industrial mediante un lenguaje universal que conduzca a su entendimiento por terceras personas, este espacio permite la construcción de capacidades profesionales para realizar e interpretar croquis y planos asistido por computadora.
El espacio curricular Mecánica Asistida por Computadora está orientada a la definición gráfica de una pieza industrial mediante un lenguaje universal que conduzca a su entendimiento por terceras personas y su posterior proceso de fabricación o construcción con el soporte de un sistema de mecánica asistida por computadora (CAM). El propósito es avanzar de forma práctica, en la representación técnica bidimensional o tridimensional de los productos y en el prototipado por medio de la tecnología de adición como introducción al CNC.
El espacio curricular Cálculo y proyecto de Instalaciones Agropecuarias apunta a construir capacidades vinculadas la instalación y operación de instalaciones, fundamentalmente orientadas a la producción agropecuaria, tanto en la producción animal como en la producción agrícola. Pretende además que los estudiantes puedan identificar variables que intervienen en la producción de los sectores agropecuarios. En este sentido, no sólo se están haciendo referencia a las instalaciones de una empresa agropecuaria, sino también al uso del espacio productivo y al impacto ambiental que implican.
El espacio Laboratorio de ensayos de motores y máquinas debe permitir que los estudiantes desarrollen habilidades vinculadas a identificar necesidades insatisfechas en torno al uso de maquinarias agropecuarias, ya sea por su propia ineficiencia o inexistencia, con el propósito de plantear alternativas que se constituyan como respuestas a las necesidades mencionadas.
El EPA Elementos de Máquinas y Dibujo de Máquinas e Implementos desarrolla capacidades vinculadas a la correcta utilización de los mecanismos y elementos de máquinas y su representación gráfica. Entre sus propósitos la propuesta de enseñanza debe apuntar a que los estudiantes construyan la capacidad de clasificar elementos y componentes de diferentes sistemas mecánicos; identificar el tipo de mecanismo adecuado para determinada aplicación; observar los elementos e identificar el estado de falla y las posibles causas de acuerdo con el régimen de solicitación al que está sometido; reconocer los aspectos cinéticos y cinemáticos de los sistemas y sus componentes; y seleccionar los elementos y mecanismos componentes de máquinas y equipos agropecuarios.
Área Mecánica: el área de la mecánica propicia la construcción de conocimiento del movimiento y el equilibrio de los cuerpos que se encuentran bajo la influencia de una fuerza. Se trata, por lo tanto, del estudio del desplazamiento y el reposo de los objetos que están sometidos a fuerzas. También llamamos así a los principios y sistemas que permiten generar y transmitir movimiento. Se llama así a la agrupación de componentes que son móviles y se encuentran vinculados entre sí a través de diversas clases de uniones; esto hace que dicha estructura pueda transmitir fuerzas y movimientos. El mecanismo es el encargado de permitir dicha transmisión.

Núcleos Problemáticos del área:

- La transformación y utilización de materiales y productos en la construcción de sistemas tecnológicos.
- *la integración de los sistemas hidráulicos en las instalaciones agropecuarias..*
- El uso del motor de combustión y su contaminación ambiental.

El espacio curricular Taller Trabajo de los Metales debe desarrollar habilidades profesionales que le permitan a los/las estudiantes operar distintas máquinas

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

herramientas manuales, seleccionar las herramientas, efectuar mediciones precisas con instrumentos de medición y seleccionar los materiales específicos, incorporar componentes no originales, realizar adaptaciones en las partes de la maquinaria, implementos y/o instalaciones, realizar el mantenimiento y solucionar roturas o desperfectos que se originen.

El espacio curricular Taller Mecanizado desarrolla la interpretación y el sabre hacer del funcionamiento y operación de las máquinas herramientas convencionales (torno paralelo, fresadora, rectificadora) y/o asistida (CNC) más usuales en la transformación de los metales, produciendo piezas mecánicas para utilizarlas en el armado, mantenimiento, montaje de máquinas o instalaciones. Además, adquiere habilidades y criterios para definir el método de trabajo para desarrollar el mecanizado de las piezas, así como la supervisión de los sistemas de prevención de riesgos laborales y protección ambiental.

El espacio curricular Sistemas hidráulicos y neumáticos debe propiciar la comprensión de los sistemas hidráulicos, neumáticos y electroneumáticos para evaluar su correcto funcionamiento y garantizar las prestaciones óptimas de los mismos, así como la prevención de accidentes laborales y protección ambiental.

El espacio curricular Motores de Combustión interna tiene como propósito la comprensión de la tecnología y el funcionamiento de los diversos tipos de motores que se utilizan en la industria automotriz en general y agropecuaria en particular. Implica identificar las características y funciones de los diferentes componentes y sistemas mecánicos de un motor de combustión interna.

El espacio Mantenimiento y Reparación de equipos desarrolla capacidades de diagnóstico, programación y mantenimiento de máquinas agrícolas. Incluye la interpretación de especificaciones técnicas, plan de mantenimiento, relevamiento y evaluación de máquinas agrícolas, operaciones de mantenimiento preventivo, predictivo y correctivo.

El espacio Taller Mantenimiento de Motores tiene como propósito la comprensión práctica desde el motor a todos los subsistemas que rodean al mismo en la maquinaria agropecuaria,

Tecnología agropecuaria: es un espacio para propiciar la construcción de conocimientos, las técnicas y los artefactos que permiten la utilización de elementos tecnológicos en las tareas ganaderas y agrícolas. La tecnología agropecuaria incluye desde distintos tipos de máquinas hasta construcciones e instalaciones que permiten incrementar la eficiencia de estas actividades.

Núcleos problemáticos del área:

- Problematizar la transformación y utilización de materiales y productos en la construcción de instalaciones, conforme al uso de los bienes comunes.

El espacio curricular Taller construcciones rurales aborda desde la práctica principios y condiciones de funcionamiento de obras de infraestructura agropecuarias básicas como instalaciones agropecuarias básicas, redes de distribución de agua, gas, electricidad, etc.

El espacio curricular Taller instalaciones apunta a construir desde la práctica habilidades vinculadas a la construcción operación y mantenimiento de instalaciones orientadas a la producción agropecuaria, tanto en la producción animal como en la producción agrícola, incluye molinos, sistemas de riego, bombas, bebederos, materiales aislantes, etc.

El espacio curricular Sanidad Animal y Vegetal pretende presentar conocimientos genéricos sobre los procesos de producción en el ámbito agropecuario y conocimientos específicos en lo que refiere a la sanidad vegetal y animal en estos procesos. Específicamente refiere a la necesidad de hacer cumplir determinadas normas que

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

hacen al cuidado, manipulación y transporte de los productos que intervienen. Supone una mirada agroecológica que promueva la planificación, ejecución y supervisión bajo un criterio de sustentabilidad y cuidado ambiental.

El espacio curricular Construcciones Agropecuarias apunta a construir habilidades vinculadas a la operación y cálculo de construcciones orientadas a la producción agropecuaria, tanto en la producción animal como en la producción agrícola, incluye galpones, tinglados parabólicos, depósitos, silos, etc.

El espacio curricular Taller de operación de máquinas agrícolas apunta a construir saberes vinculados a la operación de máquinas e implementos agrícolas, incluye herramientas de labranza primaria, así como la interpretación del uso en la práctica de los recursos tecnológicos de la agricultura de precisión.

El espacio Taller mantenimiento y reparación de máquinas agrícolas desarrolla prácticas de diagnóstico, programación y mantenimiento de máquinas agrícolas. Incluye la interpretación de especificaciones técnicas, plan de mantenimiento, relevamiento y evaluación de máquinas agrícolas, operaciones de mantenimiento preventivo, predictivo y correctivo.

EPA máquinas agrícolas - taller agrícola: En estos espacios el técnico en Mecanización Agropecuaria debe lograr competencias que le permitan reconocer las máquinas de uso agropecuario y sus partes, su funcionamiento, por qué y para qué de su uso y los parámetros que definen la eficacia, eficiencia, calidad y capacidad de operación de modo que, interpretando las acciones físicas que intervienen en el proceso de modificación del objeto agrícola, realice su valoración y posterior selección de la máquina y equipos agrícolas. Todo ello, en armonía con la conservación de los recursos, la seguridad y el cuidado del medio ambiente.

5. CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES
Espacio de formación y de intervención social

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[49]

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.

Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.

De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas,

49 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.

En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.

Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[50].

En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.

Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[51] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).

La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos

50 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.

51 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).

Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.° 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.

Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.

La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de*

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis".[52]

Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.

Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.

Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[53]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[54]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.

Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.

La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.

El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.

Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.

---

52 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, pág. 110.
53 Aporte Distrital.
54 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[55]

La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[56]

A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

---

55 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.
56 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[57]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

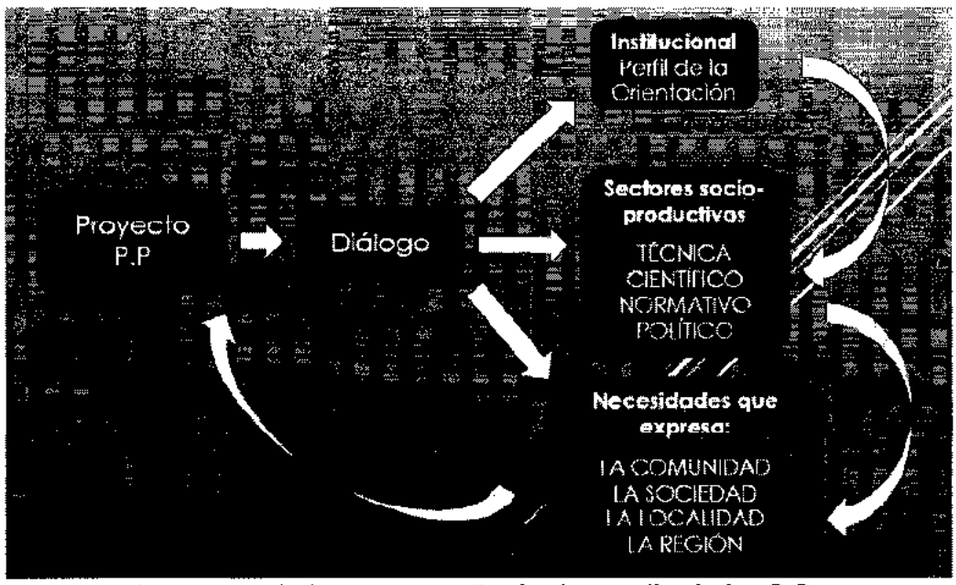
Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[58] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[59], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el

57 Aporte Distrital.
58 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.
59 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[60]

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[61].

En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

60 Aporte Distrital.
61 Aporte Distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.

Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.

De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.

Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6.- CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA DE LA ORIENTACIÓN.

Las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas tomadas en el proceso de producción curricular de las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, hacen pública una visión compartida para pensar la enseñanza, el curriculum en acto y sus tensiones con el currículum como texto, el trabajo docente, las prácticas docentes y los sujetos que aprenden.

La construcción curricular continúa como proceso 'en terreno', situado y comprometido con el,

> diseño de propuestas pedagógicas inclusivas, abiertas y creativas en su concepción, (entendidas) como construcciones intelectuales, en mucho artesanales y colectivas, que contribuyan a renovar las experiencias y el deseo de aprender, entre sus efectos. (Coria. A., 2017).

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica

Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).
Desde esta inscripción,

> La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (áulico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Las particulares y singulares construcciones metodológicas de la escuela secundaria técnica profesional se encuentran en diálogo con los enfoques de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, - CTSA - y con un modelo de intervención de Diseño Social.

Sobre el enfoque Ciencia, Sociedad, Tecnología y Ambiente.
La perspectiva CTSA orienta el trabajo interdisciplinario y la organización participativa para entender en el análisis y resolución de problemas. Coherente con las definiciones políticas, epistemológicas y pedagógicas de este Diseño Curricular, el CTSA pone en cuestión la utilización de metodologías tradicionales para el control del desarrollo tecnológico e incluye las dimensiones sociales y ambientales para entender en la esfera de los desarrollos, empleo, consecuencias y efectos de las tecnologías.
La Educación Técnico Profesional, de carácter crítico, holístico e integral contiene en la misma lógica de formación, la educación en la relación compleja del enfoque CTSA. Una relación que ha variado a lo largo del tiempo y que, sin duda, seguirá cambiando porque la investigación y la aplicación tecnológica no se detienen consecuentemente, la utilización que hace la sociedad de los desarrollos científico-tecnológicos.
En cuanto a la organización curricular, CTSA comprende cinco fases o "ciclos de responsabilidad" (Waks, 1990), a saber:

1. Formación de actitudes de responsabilidad personal en relación con el ambiente natural y la calidad de vida.
2. Toma de conciencia en investigación de temas CTSA específicos y los efectos de distintas opciones tecnológicas sobre el bienestar de los individuos y el bien común.
3. Toma de decisiones con base en las opciones tecnológicas y teniendo en cuenta factores científicos, técnicos, éticos, económicos y políticos.
4. Acción individual y social responsable.
5. Generalización de la naturaleza sistémica de la tecnología y sus impactos sociales y ambientales, formulación de políticas en las democracias tecnológicas modernas y los principios éticos que pueden guiar el estilo de vida.

El enfoque CTSA en la educación técnica proporciona a la misma, sentidos políticos, éticos, de ejercicio crítico de la ciudadanía técnica y política, puesto que:

a) cuestiona las formas heredadas de estudiar y actuar sobre la naturaleza y la sociedad, reflejadas en la legitimación que se hace a través del sistema educativo, de ciertas formas de conocimiento;
b) cuestiona la distinción convencional entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como su distribución social entre los que piensan y los que ejecutan, que se refleja, a su vez, en un sistema educativo dual que diferencia entre la educación general y la vocacional y que es necesario superar;

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

c) combate efectivamente la segmentación del conocimiento;
d) promueve una auténtica democratización del conocimiento científico y tecnológico, de manera que éste no solo difunda, sino que se integre en la actividad productiva de las comunidades de manera selectiva, crítica y creativa.

Sobre el modelo de Diseño Social

La tarea de diseñar está en la identidad de las lógicas de formación técnico profesionales. Se define al Diseño como una de las características básicas de lo humano y como un determinante esencial de la calidad de vida.

Walter Gropius (1935) define a los proyectistas como "portadores de la responsabilidad y conciencia del mundo", explicando que construir es un trabajo colectivo y que su desarrollo no depende de un individuo, sino de los intereses de la comunidad, (Giono, 2013)

Diseño Social, según la bibliografía disponible, se va constituyendo en la actualidad como una categoría en proceso de determinación. Se trata aún de "un área de escasa precisión conceptual", (Ledesma, 2013: 98). El corpus que cabría inscribir en ella se relaciona con acciones vinculadas al diseño para el desarrollo; para la inclusión y/o accesibilidad; el diseño y las cadenas de valor, el diseño sostenible; el eco-diseño; el diseño socialmente responsable; el diseño para adultos mayores; el libre de barreras; el transgeneracional; el participativo, entre otros.

Se identifica también el esfuerzo de colectivos latinoamericanos por dar forma al área de los Diseños Sociales en términos de prácticas, procesos de reflexión y acción política, con el fin de profundizar su capacidad para acompañar el desarrollo de las sociedades de pertenencia.

El Diseño Social como modelo y como práctica, se vincula a acciones proyectuales tendientes a la recuperación y/o reconstrucción de derechos vulnerados en el campo de la vivienda, del trabajo, de la salud, de la educación y de la participación en las decisiones de la política. Conceptos como economía social y solidaria, comercio justo, redes asociativas, trueque, comercializadoras sociales, cadenas de valor del mercado artesanal, filiación y tecnologías sociales fueron reconstruyendo la esfera reflexiva y el hacer proyectual en el reencuentro de las prácticas sociales disciplinares con la problemática específica de las sociedades de pertenencia.

Si el diseño moderno nace en el trayecto que va desde la unión del arte y la técnica hasta la utilidad y la síntesis formal, entendemos que el diseño Latinoamericano contemporáneo, a partir de su componente inclusivo, "busca propiciar una congruencia entre lo Tecnológico, lo Económico, lo Social y lo Ambiental a partir de un enfoque orientado a la recuperación y generación de Derechos" (Senar, Giménez, Romero, 2017).

Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente y Diseño Social configuran un locus epistémico, didáctico, filosófico, político y social de educación crítica y de emancipación intelectual. En este sentido, ubican y consolidan la presencia de las Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.

Sobre la 'buena enseñanza", la enseñanza comprensiva.

Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.

La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de las que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*", (Coria, A., 2017).

La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.

Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).

La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente. Cuando se incorpora a los estudiantes como "el otro sujeto", imprescindible en su tarea de enseñar y no como un objeto depositario de sus decisiones, una docencia que reconoce a sus estudiantes como co-autores de la tarea educativa.

Y en esa co-autoría, un lugar central lo ocupa:

1) Las relaciones con el saber, las que construimos como enseñantes y las relacionadas con los modos en como pensamos las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender y de hacer. Los modos en como pensamos la relación con el saber tienen efectos prácticos en las oportunidades de aprendizaje que contribuimos a distribuir entre los estudiantes. Tiene efectos en la forma como pensamos los derechos y la justicia en educación
2) La dimensión instrumental de la enseñanza, las herramientas que nos permitan diversificar las formas de enseñar, atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje. Herramientas con potencialidad para organizar y promover lógicas de trabajo colectivo y cooperativo en las aulas, herramientas sostenidas por teorías y criterios para decidir e implementar posiciones personales y colectivas fundamentadas en torno a qué enseñar, para qué y cómo organizarlo.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó 'cansancio existencial' (1997), para intentar realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que hoy es imposible. (p. 58).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

7. CUADROS

- **4° año:**

ETP - Técnico en Mecanización Agropecuaria - 4° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Sociología de los Trabajos	Epistemología y Metodología de la Ciencia	Estudio Ambiental y Manejo del Suelo	Termodinámica	Electrotecnia
2					
3	Lenguajes y Comunicación	Análisis Matemático	Química Orgánica		
4					
5	Inglés		Hidráulica	Estática y resistencia de materiales	Estática y resistencia de materiales
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER TRABAJO DE LOS METALES	TALLER INSTALACIONES	TALLER CONSTRUCCIONES RURALES	DIBUJO ASISTIDO POR COMPUTADORA (CAD)
2					
3					
4					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (FPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	TALLER TRABAJO DE LOS METALES	4	-	-	4
	TALLER INSTALACIONES	4	-	-	4
	TALLER CONSTRUCCIONES RURALES	4	-	-	4
	DIBUJO ASISTIDO POR COMPUTADORA (CAD)	2	-	1	3
TOTAL		14	0	1	15
Formación Científico Tecnológica	Análisis matemático	4	-	1	5
	Electrotecnia	4	-	1	5
	Estática y resistencia de los materiales	4	-	1	5
	Termodinámica	4	-	1	5
	Estudio ambiental y manejo del suelo	2	-	1	3
	Hidráulica	2	-	1	3
	Química orgánica	2	-	1	3
TOTAL		22	0	7	29
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemología y Metodología de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL FE+FcyT+FG		47	0	13	60

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **5° año:**

ETP - Técnico en Mecanización Agropecuaria - 5º Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Sociología de los Trabajos	Dibujo de Máquinas e Implementos	SANIDAD ANIMAL Y VEGETAL	MÁQUINAS AGRÍCOLAS	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA
2					
3	Lenguajes y Comunicación	EPA Dibujo de Máquinas e Implementos – Elementos de Máquinas	SISTEMAS HIDRÁULICOS Y NEUMÁTICOS	Biología Animal y Vegetal	ELECTRICIDAD DE MÁQUINAS AUTOMOTRICES
4					
5	Inglés	Elementos de Máquinas		ELECTRICIDAD DE MÁQUINAS AUTOMOTRICES	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia
6			MÁQUINAS ELÉCTRICAS		
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER MECANIZADO	EPA TALLER AGRÍCOLA/ MÁQUINAS AGRÍCOLAS	EPA Taller Energías Alternativas/ MÁQUINAS ELÉCTRICAS	Mecanica asistida por computadora (CAM)
2					
3			TALLER AGRÍCOLA	Taller Energías Alternativas	Matemática Aplicada
4					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplas (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	MÁQUINAS AGRÍCOLAS	2	2	1	5
	ELECTRICIDAD DE MÁQUINAS AUTOMOTRICES	3	-	1	4
	SANIDAD ANIMAL Y VEGETAL	2	-	1	3
	MAQUINAS ELÉCTRICAS	1	2	1	4
	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA	3	-	1	4
	TALLER AGRÍCOLA	2	2	-	4
	TALLER MECANIZADO	4	-	-	4
	MECÁNICA ASISTIDA POR COMPUTADORA (CAM)	2	-	1	3
TOTAL		19	6	6	31
Formación Científico Tecnológica	Matemática aplicada	2	-	1	3
	Sistemas hidráulicos y neumáticos	3	-	1	4
	Dibujo de máquinas e implementos	2	2	1	5
	Elementos de máquinas	2	2	1	5
	Biología animal y vegetal	2		1	3
	Taller Energías Alternativas	2	2	-	4
TOTAL		13	6	5	24
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL FE+FcyT+FG		43	12	16	71

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- **6° año:**

ETP - Técnico en Mecanización Agropecuaria - 6° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	Políticas y Legislaciones en Seguridad e Higiene Laboral	CÁLCULO Y PROYECTOS DE INSTALACIONES AGROPECUARIAS	MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE EQUIPOS	LABORATORIO DE ENSAYOS DE MOTORES Y MÁQUINAS
2					
3		CONSTRUCCIONES AGROPECUARIAS		Políticas, Organizaciones y Subjetividades	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos
4					
5			Economías y Procesos Productivos	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo
6	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos			
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER OPERACIÓN DE MÁQUINAS AGRÍCOLAS	EPA LABORATORIO DE ENSAYOS DE MOTORES Y MÁQUINAS/ TALLER MANTENIMIENTO DE MOTORES	EPA TALLER MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE MÁQUINAS AGRÍCOLAS – MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE EQUIPOS	Tics
2					
3			TALLER MANTENIMIENTO DE MOTORES	TALLER MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE MÁQUINAS AGRÍCOLAS	
4					

Campos	Asignaturas	Horas Frente a Estudiantes: Individuales	Horas Frente a Estudiantes: Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	CONSTRUCCIONES AGROPECUARIAS	3	-	1	4
	CÁLCULO Y PROYECTOS DE INSTALACIONES AGROPECUARIAS	4	-	1	5
	MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE EQUIPOS	2	2	1	5
	LABORATORIO DE ENSAYOS DE MOTORES Y MAQUINAS	2	2	1	5
	TALLER OPERACIÓN DE MÁQUINAS AGRÍCOLAS	4	-	-	4
	TALLER MANTENIMIENTO DE MOTORES	2	2	-	4
	TALLER MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE MÁQUINAS AGRÍCOLAS	2	2	-	4
TOTAL		19	8	4	31
Formación Científico Tecnológica	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos	2	-	1	3
	Tics	2	-	1	3
	Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo	2	-	1	3
	Economías y Procesos Productivos	2	-	1	3
	Políticas, Organizaciones y Subjetividades	2	-	1	3
	Políticas y Legislaciones en Seguridad e Higiene Laboral	2	-	1	3
TOTAL		12	0	6	18
Formación General	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	5	-	1	6
	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	4	-	1	5
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		12	0	3	15
TOTAL FE+FCyT+FG		43	8	13	64

Hay que considerar que el Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos. Del mismo modo, al Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención, lo conforman Inglés y Epistemologías y Metodologías de la Ciencia.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1. BIBLIOGRAFÍA GENERAL:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). The Principle of hope. Cambridge. Inglaterra. MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G.. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema.* Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria.* Madrid. España: Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas.* Madrid. España: Tinta limón.

Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo.* Madrid. España: Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Disp. en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao. Newken. PuelMapu. Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019. *Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America.* Texas. Estados Unidos: Editada por Bjorn Sletto, Universit & of Texas Press.

Quijano A. (2000). *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México DF. México: Clacso.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Siede, I. (2007). Hacía una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). *Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política.* Buenos Aires. Argentina: Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en "Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis". Dussel, I y Finocchio, S. (comp.). Buenos Aires, Argentina: FCE.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* La Paz. Bolivia: Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona. España: Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). *Ciudadanía, Feminismo y Globalización.* Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad.* Buenos Aires. Argentina: Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). *Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas",* presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). *La Génesis de la dialéctica.* Buenos Aires. Argentina: Juárez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). *De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles.* Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.* México Distrito Federal. México. FCE.

Dussel, E. (2015). *16 Tesis de economía política.* México DF. México: Siglo XXI.

Duque, C. (2010). Judith Butler y La teoría de la performatividad de género. En *Revista de Educación & pensamiento.* Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados. En *Revista Geographikos* N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En *Estética, ética y hermenéutica.* Barcelona. España: Paidós.

Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas.* Villa Ballester. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global.* P. 2. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). *Mil mesetas.* Barcelona. España: Editorial Pre-textos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Hobson, J. (2006). *Los orígenes orientales de la civilización occidental.* Barcelona. España: Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.* Buenos Aires. Argentina: El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodríguez, C. (2011). *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas.* México DF. México: Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México DF. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). *Tratado de Geografía Humana.* México: Editorial Anthropos.

Pérez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía.* Madrid. España: Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, PuelMapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe.

Área de Lenguajes y Producción Cultural

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Grice, (1975), *"Logic and Conversation"*, como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). *"Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). *"El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London: Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.* 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge University Press.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, i. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' Discourseson Accent and Identity.* University of Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, N°3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

Educación Física Integral

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.
AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.
Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: FCE.
Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.
Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.
Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.
Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.
Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.
Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.
Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.
Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.2 DEL CAMPO DE FORMACIÓN CIENTÍFICO TECNOLÓGICO Y ESPECÍFICO

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15
del contexto a la acción. Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 3-16.
Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* Universidad autónoma de Zacatecas. México. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf
Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). *Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar.* Enseñanza de las ciencias. Número extra. ICE. pp. 79-91.
Johnson, P. (1981). *Farm power in the making of America.* Des Moines. Iowa: Wallace-Homestead.
Martínez Álvarez, A. (2012). *Útiles y máquinas agrícolas anteriores a la revolución industrial.* Colegio Oficial de Ingenieros Agrónomos Castilla y León y Cantabria. Recuperado en: https://www.coiaclc.es/wp-content/uploads/2016/05/Utiles.pdf
Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 15/07 anexo III. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/.

Quick, Graeme R. and Wesley F. Buchele. (1978). *The grain harvesters.* St. Joseph. Michigan: American Society of Agricultural Engineers.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62.

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos:*

Bibliografía de consulta

AAVV (2018) Resolución N° 1463/2018. *Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario.*
Ciclo básico común y enlace pedagógico Interciclo. Neuquén. Argentina.

Aguilera, F y Alcántara, V. (comp.) (2011) *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona: ICARIA Ed.

Anderson, Perry. (2000) Los orígenes de la posmodernidad. Barcelona, Anagrama.

Arrubla, J. P. (2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación.* Recuperado en: https://www.academia.edu/7163447/

Barkin D y Lemus B. (2011). *La economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis.* México DF.: Revista sustentabilidades n° 5.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patologías e imaginarios en el semiocapitalismo.* Buenos Aires: Tinta Limón.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico.* Revista Idelcoop n° 220 pp. 43/62.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista*, en Revista de Fomento Social, Córdoba, N°51.

Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriec-España, Valencia, N°25.

Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html

Dussel, E. (2015) 16 *Tesis de economía política.* México DF, México. Siglo XXI.
Ed: Prentice-Hall.

Escobar, A. (2005) Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia. texto disponible en http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf

Grabois Juan. (2014) *Organización y Economía Popular. (1,2,3,4) Cuadernos de formación.* C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular

Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible.* Recuperado en http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/

Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción.* Edición electrónica gratuita. Texto completo en: www.eumed.net/libros/2011b/942/

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder*, disponible en http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género.* Recuperado en https://www.hipertexto.info/desglobaliza/

Lanz Rodriguez, C. (2011), *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* recuperado en: https://www.aporrea.org

Larman Craig y traducción de Luz Maria Hernandez R. (1999) UML y patrones de introducción al análisis y diseño orientado a objetos - Meixco: Prentice-Hall

Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad.* México. México. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable.* Polis. Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: http://polis.revues.org/6232

Mc Laren, Peter. (1984) *La vida en las escuelas.* México DF, México. Ed Siglo XXI

Marañón Pimentel, B. (2014) Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* México, D.F.: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe- Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan comunidad.

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina: Coedición de CEPAUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

Nobre, M. (2015*) Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil. Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local.* Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* Edición Traficantes de Sueños.

Pessolano, D. (2016). *Economía de la vida* Polis, N° 45.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE.* Newken, Puel Mapu. Neuquén, Argentina. Gráfica Althabe

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOmía, ecoSImías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia.

Razeto, L. (1993), *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular*, en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones, París, Cedal, N°24, nov.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile: PET/ TPH.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina. Lumen – Humanitas.

Rivera, D (2015) La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina. América Latina en Movimiento. Disp. en https://www.alainet.org/es/active/80676

Rojas, M Coord (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina.* pp. 103/110 México DF. México Foro consultivo científico y tecnológico, AC.

Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos.* Santa Cruz. Argentina. Creativos Servicios Gráficos.

Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I.* Buenos Aires. Argentina. Ediciones Santillana.

Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da producción não capitalista.* Rio de Janeiro, Brasil. Civilização Brasileira.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México, México: Siglo XXI

Santacoloma-varón, L. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano.* En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50. Recuperado en: http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210

Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista.* Buenos Aires Argentina. Ediciones R y R.

Sistemas de Información Contable I y II. Última edición Ed Santillana.

Vélez-Tamayo,J. M. (2014*). Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva.* Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Disponible en: http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690

Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared.* En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

8.3. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Celman, S. (2017). Los/las docentes frente a las evaluaciones como estrategia de política pública. Conferencia dictada en Jornada de la Red ESTRADO, Argentina. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.

Celman, S. (2004) La evaluación democrática remando contra la corriente. En *Revista Argentina de Educación.* Año XIX. N° 28. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AGCE. pp. 33-59.

Coria, A. (2017). Memoria curricular sobre el discurso de las competencias y las capacidades en Educación. (Mimeo).

Díaz Barriga, A., (1885). *Didáctica y Currículum.* México, D.F.: Ediciones Nuevomar.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Giono, L. (2013). Diseño en función social. Del concepto al proyecto. Clase de oposición para el concurso por el cargo de Profesor Adjunto de Taller de Diseño Gráfico 1, 2 y 3, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires, 26.06.

Gropius, W. (1935). "The New Architecture and the Bauhaus". London: Faber & Faber. Versión castellana: La nueva Arquitectura y la Bauhaus. Trad.: Beatriz de Moura. Barcelona: Lumen, 1966.

Ledesma, M. (2013). "Cartografía del Diseño Social. Aproximaciones conceptuales". Anales del IAA (Buenos Aires, Instituto de Arte Americano e Investigaciones

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Estéticas "Mario J. Buschiazzo", Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires). Año 43 (1), p. 97-106.

Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

Merodo, A. (2017) Educación, formación y política: problemas y desafíos profesionales ante los nuevos escenarios políticos, sociales y culturales, Conferencia dictada en Encuentro de Carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Públicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Senar, Gimenez, Romero. (2017). El diseño social en perspectiva latinoamericana. Recorrido por algunas de sus instancias históricas. En Revista Habitad Inclusivo. Recuperada en: www.habitatinclusivo.com.ar/.../HI_10_el_diseno_social_en_perspectiva_l...

Waks, L. (1990). "Educación en ciencia, tecnología y sociedad: orígenes, desarrollos internacionales y desafíos actuales". En: Medina M. y Sanmartín J. (editores), *Ciencia, tecnología y sociedad*. Barcelona: Ariel, pp. 42-75.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[62]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

62 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica. Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos. Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[63], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[64] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

63 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

64 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[65] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[66] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[67]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[68] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[69] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

65 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
66 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
67 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
68 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
69 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.

En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.

Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.

De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).

Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.

Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.

Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.
A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.
A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [70]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

70 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[71] con identidades no binarias.[72] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

71 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

72 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio – ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones.* México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza.* Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne.* Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria,* Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racisimo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual,* Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena,* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Fellttl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas,* N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs,* Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación,* Año 5, N° 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución N° 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA DEL CRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO VII

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO EN ELECTRÓNICA

Agosto 2019

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO
Prof. Irina MARTÍ CUARTAS

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Técnico Químico
Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. FUNDAMENTACIÓN GENERAL DE LA ORIENTACIÓN

La Electrónica como campo de aplicación de las Ciencias Naturales y la Tecnología comienza a tomar forma específica con la invención del diodo de vacío[1] a principios del siglo XX, observando, estudiando y experimentando fenómenos que habían sido notados por científicos e ingenieros predecesores. Este dispositivo fue clave en el desarrollo de una nueva era tecnológica que tendría un espacio muy importante en la conformación y estudio de la emisión, el flujo y el control de electrones, posibilitando así la invención de dispositivos y la comprensión de fenómenos electromagnéticos del Universo. Ese tubo de vacío[2] derivó en el tríodo de vacío, un nuevo artefacto capaz de por primera vez amplificar señales eléctricas débiles, esto que hasta ese momento era parte de estudios sobre los fenómenos de radiación electromagnéticas en laboratorios de física tuvo rápidamente aplicación en los sistemas de comunicación a través de la propagación de ondas electromagnéticas, generando nuevas metodologías y estrategias de comunicación a distancia, las que luego serían conocidas como rama de las telecomunicaciones. Esos años de evolución y revolución electrónica se vieron inmersos y puestos a prueba en los conflictos bélicos de esos años, las dos guerras mundiales irían marcando el ritmo de avance, buscando minimizar tamaños de los equipos de comunicaciones, consiguiendo cada vez más alcance de transmisión y recepción de la información. Ingenieros y físicos de aquellos años de conflictos tomaron esas necesidades como motivación para la creación de un nuevo componente electrónico, así en el año 1948 con las investigaciones de las propiedades electrónicas en materiales semiconductores con elementos minerales se patenta y presenta ante la comunidad científica el transistor, dispositivo de tamaño considerablemente menor y disipación de potencia calórica significativamente inferior a la de las válvulas de vacío. La invención del transistor y su intensa investigación sobre sus propiedades fundó las bases de la electrónica moderna, un campo de acción que ya a partir de ese entonces iría creciendo y ramificándose en diferentes caminos de aplicación además de las comunicaciones, surgen así la instrumentación y el control de procesos industriales, la robótica, control de potencia, y la informática. Cada una de ellas iría expandiéndose a medida que se irían investigando las propiedades de los componentes junto a las necesidades tecnológicas de la sociedad. Es en el área de informática en el año 1965 que surge cuasi como predicción la llamada Ley de Moore[3], una expresión que indicaría que cada dos años se duplicaría la cantidad de transistores en un microprocesador. Esta ley sería tomada seriamente por el mercado para visualizar el progreso de la electrónica, pero también para visualizar el ritmo de crecimiento geométrico que tiene el estudio y avance al que responden los profesionales de esta área.

En el año 1959 durante la presidencia de Frondizi se crea el CONET[4], la fuerza de empuje de las industrias nacionales, el reconocimiento a los trabajadores demanda una organización de la enseñanza práctica, y de esta manera se fundan las primeras escuelas técnicas del país. Durante las décadas del setenta y ochenta la industria fue perdiendo protagonismo, entre crisis económicas y gobiernos militares, las escuelas técnicas fueron perdiendo el soporte y apoyo del Estado de aquellos años, aun así, la población no dejó de respaldar y ver la importancia en la formación de aprendizajes técnicos que les diera a los individuos una posibilidad de trabajo y en algunos casos la prosecución de estudios universitarios. Por resolución N° 386/81 del CONET se implementa el plan de estudios del Técnico Electrónico, algunos años más tarde el CONET autorizaría bajo la resolución N° 297/88 la denominación del Técnico

1 Inventado en 1904 por el ingeniero eléctrico británico John Ambrose Fleming
2 Diodo de vacío: primer dispositivo de los llamados válvulas termoiónicas
3 Llamada así por su autor: Gordon Earl Moore (cofundador de la empresa Intel), publicada en la revista *Electronics* en 1965.
4 Consejo Nacional de Educación Técnica

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Electrónico en Sistemas de Comunicaciones, estas dos especialidades firmemente relacionadas entre sí serían las que en la Provincia de Neuquén se adoptarían en las escuelas técnicas como oferta educativa. Sobre finales de la década de 1980 las primeras promociones de Técnicos Electrónicos de la región comenzarían a suplir la demanda especializada de profesionales, atendiendo un mercado productivo e industrial que iría creciendo de manera constante a nivel nacional e internacional.

El arribo de la Ley Federal de Educación a principios de los años noventa desarmó la escuela técnica anterior, desdibujando la figura del profesional técnico. La Provincia de Neuquén una de las pocas que no acato la implementación de la Ley, tomo rumbo propio y con las resoluciones provinciales N° 500/93 (Técnico Electrónico) y la N° 328/96 (Técnico Electrónico en Sistemas de Comunicaciones) mantuvo el espíritu de los planes de estudio diseñados por el CONET. Si tomamos en cuenta que los últimos años ha habido un incremento en la importación de productos y tecnologías electrónicas junto al desarrollo industrial de la región, los planes y propósitos educativos estuvieron enfocados en el carácter instrumentista y tecnocrático del profesional egresado. El saber hacer fue premisa fundamental de la escuela técnica y en particular del Técnico Electrónico con conocimientos: de cálculo sobre redes de circuitos, reparación e instalación de dispositivos en sistemas de baja y mediana complejidad que podían ir desde un nivel hogareño a la aplicación en la industria en la producción de bienes y servicios.

El campo específico de la orientación Electrónica observa, analiza y se impulsa a través de ese constante y crecimiento tecnológico para transformar el mundo. La y el Técnico con sus conocimientos de las distintas áreas y en diferentes ámbitos del quehacer humano consigue generar productos versátiles y sofisticados que interactúan permanentemente con profesionales de otros campos. Toma de la Formación Científico-Tecnológica todas las herramientas analíticas que le son necesarias para crear y entender tecnologías de punta, modificarlas y acondicionarlas a las necesidades que le son presentadas en situaciones de la vida diaria y aquellas de carácter más profundo en la investigación científica. Lo específico como disciplinar y como áreas debe interactuar también con un contexto social, de mercado económico, poseer una visión holística que le permita asesorar desde su experticia y conocimientos técnicos y participar de emprendimientos teniendo presente el marco jurídico del Técnico Profesional.

La formación específica se elabora desde el estudio previo sobre fenómenos de la naturaleza y que son transformados por las sociedades para la construcción de dispositivos y sistemas que den solución a sus necesidades. Es primordial comprender que el estudio y el uso de bienes comunes debe ser puesto en términos de no apropiación de ellos en modo indiscriminado, la enseñanza y el aprendizaje a través de un pensamiento en clave decolonial pone de manifiesto derechos de la naturaleza puesto que en ella se mueven las generaciones presentes y las futuras. Por ello un uso ético y crítico del ambiente, reconociendo la y el técnico como parte de un colectivo social.

La y el técnico que se forman en lo específico, son ante todo ciudadanos y como tal deben ser éticos. Al respecto Barcena y Mèlich (2000) manifiestan la importancia de anteponer el corazón a la mente como hecho transformador de la comunidad,

> El ciudadano que participa en la construcción de la ciudad de los hombres y que la reconstruye como territorio de la memoria, cuando aprende que el mejor de los propósitos de su aprendizaje cívico no reside en su mente, sino en el corazón, acaba encontrando que su ciudadanía lo es, sobre todo, de una ciudad-refugio. (p. 53)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Dirección Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Las/los Técnicos como sujetos sociales de derecho y ciudadanos éticos construyen y transforman su entorno desde la mirada interna, se reconocen como protagonistas de las sociedades al verse reflejados en los otros que le rodean.

Los campos de formación establecen un círculo de conocimientos que rodean al estudiante de la modalidad técnico profesional, una figura que se redibuja permanentemente por el que enseña y por la velocidad de avance en los descubrimientos de la tecnología. La emancipación intelectual de los/las estudiantes comienza por el trabajo docente. El y la docente enseña desde su inquietud y le da el espacio al otro en el que se reconoce como ciudadano. (Rancière, 2003).

Se puede y debemos pensar la enseñanza como un acto pedagógico que crea un mundo no totalitario, donde las diferentes miradas de sus protagonistas construyen los conocimientos. Una educación que es vista desde una esfera pública y plural crea aprendizajes significativos donde lo específico de los nudos problemáticos se entrelazan con las realidades de las culturas que los sujetos habitan (Barcena y Mèlich, 2000). La provincia de Neuquén se caracteriza por su pluriculturalidad y plurinacionalismo[5], tiene una región rica en bienes y patrimonios naturales que la convierten en una zona de crecimiento económico de interés frente a otras del país. El escritor y físico Ernesto Sábato reflexiona sobre el avance tecnológico frente a la pérdida de individualidad, y expone la necesidad de atender esa identidad propia para sumar sinérgicamente[6] conocimientos y saberes, (2000). El sujeto que aprende se forma y transforma socialmente para dar lugar al grupo de conocimientos aplicados. La Electrónica como herramienta, disciplina u orientación de estudio permite sumar aportes de las individualidades y saberes de grupos para poder resolver problemáticas complejas que de una manera aislada en las soluciones serían difícilmente abordables.

Sin importar el bagaje cultural que las personas posean para el abordaje de lo particularmente técnico, es importante la colaboración con los demás. El momento transdisciplinar que es necesario para el análisis y síntesis[7] de las redes de circuitos electrónicos, permite relacionar sistemas que forman parte de disciplinas diversas.

Electrónica y Ciudadanías:

Los grupos de docentes deben tender puentes de conocimientos y saberes desde su experiencia, pero también desde sus diferencias para transmitirlos hacia los/las jóvenes estudiantes, (Southwell, 2007). En esa red de relaciones y posiciones los/las estudiantes traen a las instituciones consigo un bagaje de saberes culturales propios de los regionalismos y naciones que llegan a diario a la provincia de Neuquén. Esta situación que podría verse vista como una dificultad para las instituciones en el desarrollo del currículum, debe ser tratada como una posibilidad de amalgamar experiencias en conocimientos más amplios y potencialmente emancipadores para todos los actores institucionales. La y el profesional técnico es ante todo un ciudadano que tiene derechos y obligaciones, construye conocimientos en forma colectiva y reconoce en sus pares fuentes de aprendizajes que no pueden reducirse a un compendio de técnicas o metodologías de manual.

El lugar que ocupan las escuelas técnicas y sus protagonistas es clave importante en el desarrollo de las prácticas educativas, puesto que no se puede ser aséptico en el mundo actual. Retomando el enfoque CTS y Ambiente[8], la y el Técnico en Electrónica

---

5 Se retoma lo expuesto en la Resolución N° 1463/2018 en el apartado de Interculturalidad. (pág. 97)

6 El concepto de sinergia como dinámica de grupo en el que la suma de las partes individuales siempre causa un efecto mayor que el que se hubiera conseguido por esfuerzos individuales y separados.

7 Análisis y Síntesis (técnica de estudio en sistemas): el análisis consiste en partir de un modelo circuital establecido matemáticamente y su excitación para conocer la respuesta del sistema; mientras que la síntesis toma en cuenta la excitación y la respuesta del sistema para definir el modelo circuital matemático que responda adecuadamente.

8 Se retoma lo analizado en Resolución N° 1463/2018, p. 301. Área Tecnología

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

contribuye con sus conocimientos y saberes a diseñar, montar, instalar, operar realizar mantenimiento sobre sistemas que den soluciones tecnológicas a la sociedad, considerando al sujeto que realiza la actividad como parte de la naturaleza y de una economía del Buen Vivir[9]. Superar una lógica reducida a la razón instrumental en la formación del Técnico posibilita modificar las relaciones entre los sujetos, y ello habilita la posibilidad del trabajo interdisciplinar que tiene como objeto final un producto social, con carácter cooperativo que incluye al sistema tecnológico como un componente más en un todo involucrado en diseños sociales, compartidos por momentos de reflexión y debate.

El producto electrónico o el servicio brindado por la y el Técnico en Electrónica se vincula con la sociedad ya no con un lema del *saber hacer* únicamente, esta premisa ahora se desdobla en *saber transformar* y *saber transformarse* en el medio que habita como ciudadano. Sus saberes técnicos dan herramientas para que otros puedan ser incluidos a través de facilidades tecnológicas, hablamos así de prótesis, mecanismos de accesibilidad, automatismos que acercan a las personas con dificultades de diversas índoles a una sociedad más justa y equitativa[10].

Electrónica y Trabajo:

La orientación electrónica tiene esa particularidad del diseño de sistemas tecnológicamente complejos que dan solución a la vida diaria de las personas. Pareciera ser que el trabajo del profesional técnico es ser un instrumento proveedor de servicios a la comunidad. En un mundo que avanza en lo técnico a ritmos acelerados eso pareciera ser norma, el fin último del profesional técnico es proveer de bienes y servicios a la comunidad al ritmo que avanza la tecnología. Los autores Martín y González (2002), exponen la siguiente reflexión,[11]

> La educación tecnológica de todos los ciudadanos debe servirles para utilizar las técnicas del mundo en el que viven, pero, asimismo, debe servirles para participar en las decisiones sobre el tipo de técnicas con las que todos vivirán. La educación tecnológica de la ciudadanía no debe pretender que todos los ciudadanos sean capaces de construir un puente, pero sí permitir que todos puedan participar en las decisiones sobre si debe construirse en determinado lugar y sobre las funciones que debe cumplir. (p. 43)

Una escuela que implique una pedagogía orientada a la resolución de problemas de mercado, de necesidad de responder al mundo del trabajo, sin mirar el contexto, es decir sin conocer la realidad de sus profesores, sus estudiantes y capacidad de recursos se pone en una situación de riesgo, una carrera de velocidad para intentar cubrir la demanda del mercado laboral, pero con objetivos y currículas diseñadas para plasmarse en el mediano y largo plazo, (Labarca, 2010). Una formación que viene de la Educación Técnico Profesional que cuente con los recursos necesarios para las prácticas y con docentes capacitados y formados en la materia no son garantías de una buena enseñanza (Labarca, 2010).

El trabajo es una herramienta que fortalece la tarea de equipo donde las individualidades y diferencias de criterio suman y potencian el desarrollo cognitivo. La Electrónica como rama de estudio proporciona herramientas tecnológicas que benefician a todos. Se diseñan proyectos de aprendizaje a través de problemáticas reales de la vida diaria que tendrán impacto en la comunidad, la industria y producción de bienes y servicios, atravesando disciplinas propias de la orientación junto a otras

9 Se retoma lo analizado en Resolución N° 1463/2018, p. 170. Área Cs. Sociales, Políticas y Económicas
10 Aporte distrital
11 Se retoma lo analizado en Resolución N° 1463/2018, p. 301. Área Tecnología

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ramas de estudio. Emprender una tarea implica investigar el contexto en el que se enmarca la situación, así el estudio del ambiente como lugar donde todos habitamos y que necesitamos cuidar permite escuchar las voces de sus actores, promoviendo el uso sostenible de los bienes comunes y evaluando su impacto en el montaje, la instalación del dispositivo electrónico, como también evaluar las acciones de mantenimiento preventivo y su disposición final cuando ese elemento haya cumplido su vida útil y sea necesario su reemplazo. La capacidad de integrar conocimientos y experiencias en el diseño se vuelven trascendentes cuando hay multiplicidad de individuos involucrados con igualdad de derecho y ejercicio ético profesional trabajando.

Esta integración de los dispositivos y sistemas electrónicos es realmente amplia y multidisciplinar. Los medios de comunicación, (TV, Radio, Internet, etc.) y lugares de actividad cultural (Teatros, Cines, Museos, etc.), son algunos de los espacios donde la tarea técnica tiene también un espacio de construcción social, que comunica y coloca puentes para la resolución de problemas socio tecnológicos[12].

Las prácticas profesionalizantes permiten transformar las sociedades a través de la tarea tecnológica, pero también deben de transformar al estudiante en su sociedad como ciudadano activo y que construye su comunidad con otros. El trabajo no es una cuestión de género en el que unos o unas tienen mejores posiciones que el resto para tomar decisiones o involucrarse en proyectos. Desde una perspectiva emancipadora podemos revisar la región del Neuquén en busca de necesidades tecnológicas que sean estudiadas y puestas en acción desde el conocimiento específico pero que generen a su vez un pensamiento ético y crítico desde lo social, su ambiente y permita potenciar conocimientos y saberes. En esta puesta en práctica de la teoría no se tendrá como objetivo el rédito económico, pero permite al estudiante y a los docentes mantenerse en contacto con la realidad, observando y atendiendo su entorno inmediato y regional.

Continuación en Estudios Superiores:

Los alcances y multiplicidad de aplicaciones de la electrónica moderna exigen un complejo de conocimientos y saberes en formas de leyes, experiencias, ensayos y metodologías de investigación que contribuyen a aprendizajes significativos y holísticos sean dentro de la propia orientación electrónica como en otras vinculadas con el enfoque tecnológico. Las prácticas pedagógicas en electrónica involucran simulaciones y ensayos que permiten el abordaje de los contenidos disciplinares muchas veces en carácter introductorio o cualitativo de los conceptos, dejando la inquietud en aquellos estudiantes que continúen estudios superiores, donde la profundidad de conocimientos resuelva dichas problemáticas. Toda tarea y estudio de dispositivos, sistemas y leyes físicas se combinan con otras disciplinas para evaluar su implementación, este proceso continuo de abordaje amplio garantiza un pensamiento crítico que continuará en estudios superiores.

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Enuncian las intencionalidades educativas y finalidades que dan direccionalidad a los procesos de enseñanza.

- Promover espacios de intercambio y producción de las comunicaciones orales y escritas propias de la Orientación Electrónica, en forma de documentos técnicos, exposiciones de proyectos, presentaciones de tesis, y aquellas expresiones propias que atienden lo propio del mundo del trabajo específico.[13]
- Generar momentos específicos que potencien el aprendizaje colaborativo y constructivo de los conocimientos y saberes, teniendo presentes todas las voces

[12] Aporte distrital
13 Aporte distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de los protagonistas que concurren, sin importar su género y reconociendo el enfoque pluricultural de este diseño curricular.[14]

- Ofrecer y desarrollar situaciones de enseñanza y aprendizaje que sean potenciadoras y emancipadoras en contenidos, atendiendo el ritmo de avance continuo de la tecnología Electrónica.[15]
- Problematizar y reflexionar sobre la perspectiva ambiental[16], como parte inseparable del ejercicio profesional en sus incumbencias propias (diseño, montaje, instalación, operación y mantenimiento) pero también como lugar donde se realizan funciones de gestión de productos y servicios vinculados con el incipiente y complejo pensamiento ambiental sobre la disposición final de esos dispositivos electrónicos.[17]
- Contribuir a los análisis críticos de proyectos socio tecnológicos desde el paradigma económico del buen vivir[18].
- Promover actividades de desarrollo tecnológico que pongan en práctica proyectos didácticos tecnológicos socio productivos (PDTSP) y eco sociales que favorezcan el aprendizaje significativo a nivel individual y colectivo.[19]
- Utilizar espacios didácticos articulados entre el pensamiento y desarrollo teórico con aquellos más vinculados con la experimentación, ensayo y desarrollo de prototipos, tales como laboratorios, talleres específicos y prácticas profesionalizantes que potencien el pensamiento crítico emancipatorio y colonial de los/las estudiantes.
- Reconocer y problematizar el uso de las energías renovables y alternativas como nexo y sostén de los productos y servicios con los que trabaja el estudiante, es una herramienta energética que debe ser puesta en valor su cuidado y sostenibilidad para el desarrollo del ambiente de las generaciones presentes y futuras.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Expresan los logros específicos que se esperan de los/las estudiantes, estos se suman y complementan a los establecidos por el marco de referencia para sector Electrónica[20]:

- Comprender y reflexionar sobre el trabajo cooperativo y colaborativo entre pares como trayecto formativo y de alcance de concreción en proyectos tecnológicos que serían inabordables en tiempos y complejidad de manera individual.
- Expresar y socializar sus aprendizajes en las múltiples maneras de comunicaciones que son propias del contexto social actual y que son además medios tecnológicos desarrollados en buena parte por el sector electrónico (televisión, radio, teatro, cine, internet, etc.)[21]
- Producir y comunicar documentación técnica a través de lenguajes y medios que le son propios.[22]
- Articular conocimientos y saberes de las distintas disciplinas de la orientación en conjunto sinérgico con las restantes disciplinas de formación para la y el Técnico en Electrónica en forma de actividades y proyectos conjuntos.

14 Aporte distrital.
15 Aporte distrital.
16 Se retoma lo analizado en Resolución N° 1463/2018, p. 101. Perspectiva Ambiental.
17 Aporte distrital.
18 Aporte distrital.
19 Se retoma lo analizado en Resolución N° 1463/2018, p. 302. Área Tecnología.
20 Resolución CFE N° 015/2007, Anexo III. Sector Electrónico.
21 Aporte distrital.
22 Aporte distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Establecer relaciones de aprendizaje y trabajo de proyectos y diseños sociales con otras orientaciones técnicas y no técnicas que enriquezcan los saberes de todos sus participantes.
- Analizar, interpretar y comprender las implicancias del uso de tecnologías electrónicas en el ambiente social y natural para avanzar en el desarrollo de prácticas y diseños congruentes con las economías del buen vivir, desde sus componentes, materiales, herramientas y fuentes de energía.[23]
- Problematizar y proponer alternativas o soluciones a la durabilidad de los materiales y equipos electrónicos como su disposición final a modo de reducción del impacto ambiental.[24]
- Diseñar y construir herramientas electrónicas que colaboren y faciliten la inclusión social de las personas con discapacidades de distintas índoles, sean a través de desarrollos informáticos aplicados o dispositivos físicos vinculados a la automatización, el control, la robótica, electromedicina, entre otros.
- Generar dispositivos automatizados para la industria por procesos que sean eficientes en el rendimiento energético y en la utilización de los bienes comunes.
- Dialogar con el contexto socio cultural en el que los/las estudiantes son parte para el fortalecimiento del aprendizaje significativo, que enuncie vivencias decoloniales y emancipatorias de la comunidad estableciendo puentes transformadores entre el saber transformar y el saber transformarse por la sociedad.

4. CAMPOS DE FORMACIÓN Y ESTRUCTURAS DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

4.1 Campo de la formación general

4.1.1 Fundamentación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.

Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico.

23 Aporte distrital.
24 Aporte distrital.

AURIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

(Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.

No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.

La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general

El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Ciencia Tecnología y Ambiente.
Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.

- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2. Estructuras de conocimientos y saberes

Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general

La organización epistémica y didáctica de las Áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

Experiencias de conocimiento/reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y heteropatriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad -*aiesthesis*-, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política:

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.
- Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).
- Entendemos al Área como,
- Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de formación general:

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante. La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.
Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:
En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[25] y emancipatorio.
Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.
En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.
Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.
Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.
De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:

25 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.
Antecesas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los trabajos
Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.
Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[26] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[27] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.
La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros

26 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.
27 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[28] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.

El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.

La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina, ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).

Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.

Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que

---

28 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

ESCRIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.

La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social.

Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.

Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.

Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.

Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.
- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o

ADRIANA BEATRIZ POLITO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir.

Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.
- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

Construcción Metodológica

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.

En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.

Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.

La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.

La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.

Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.

Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:

La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, p. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.

Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)

Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[29], como formas socioculturales situadas de

29 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.

Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[30]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[31], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[32]

Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que

---

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

30 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

31 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

32 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[33].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

---

33 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[34]

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra

---

[34]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[35]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[36]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[37]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del

---

35 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

36 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

37 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con qulén construlmos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[38] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

38 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica. El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.
- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

percepción del mundo;[39]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[40]: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[41] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora y en el acto de configuración narrativo.[42] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos

39 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

40 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

41 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

42 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[43] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.
- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación

Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias,

43 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BRATSIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras

Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[44]. En este sentido, se puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[45], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de

---

44 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)
Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

45 Aportes distritales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/18, p. 140).

- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[46].
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[47]
- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[48]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[49]
  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[50]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos

46 Aporte distrital.
47 Aportes distritales.
48 Aporte distrital.
49 Aporte distrital.
50 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico. El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[51]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[52]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA
  - Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
  - Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
  - Organización textual. Coherencia y cohesión.
  - Marcadores textuales y discursivos.
  - Conectores.
  - Registros: formal e informal.
  - Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.

Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.

Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria,

---

determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).
51 Aporte Distrital.
52 Resolución N° 181/2012- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.

Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.

Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).

Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.

Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.

La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.

A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.

También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.

Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.

Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.

ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.

Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.

Reflexionar sobre características de la oralidad.

Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.

Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.

Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.

Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos

Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.

Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.

También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.

Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.

Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.

Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.

También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.

El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.

En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.

Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).

El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.

Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:

PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.
POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.
Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos.
El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles.
Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.
Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).
El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.
Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.
Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.
En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.
Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.
Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[53]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.

53 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.

ADRIANA BEATRIZ POBTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[54].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[55] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.
Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.
El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas)

54 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
55 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción Metodológica
La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.
La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.
En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:
La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque, defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.

La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.

En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.

Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.

En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2 Campo de la Formación Científico Tecnológica

4.2.1 Fundamentación

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias en su carácter instrumental y mecánico para el sostén rígido del conocimiento específico de las orientaciones técnicas, pero también sometida a la propedéutica científica del estudiantado. Este matiz elitista de la formación terminó por alejar más a los/las estudiantes en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El gran ritmo con el que avanzan las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada y con individuos capaces de responder a esa exigencia. Ante esta demanda, la *escuela* como tal, y sus protagonistas de la enseñanza, se preguntan cómo lograr estrategias didácticas que construyan los conocimientos y saberes significativamente relevantes para cumplir con dar el acceso al conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997). En vista del apremio sobre elegir lo relevante a ser enseñado, es también posible que las/los profesores se den a difundir la capacidad de observar y comprender el cómo se construyen las teorías y experimentaciones que forman parte de las ciencias. Precisar lo que es relevante de ser llevado a la didáctica, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para él o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).

El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

anteriores[56] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida.

La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el Universo[57] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.

No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, donde la ciencia se presenta con una imagen crítica, no reductiva y contextualizada. (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).

Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[58], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política.

El grado de especificidad de las orientaciones de la modalidad técnico profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, políticas y económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.

La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.

La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las

56 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.

57 Se hace referencia al objeto de estudio del Área Naturales. Ver más en Resolución N° 1463/2018, (p. 231).

58 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

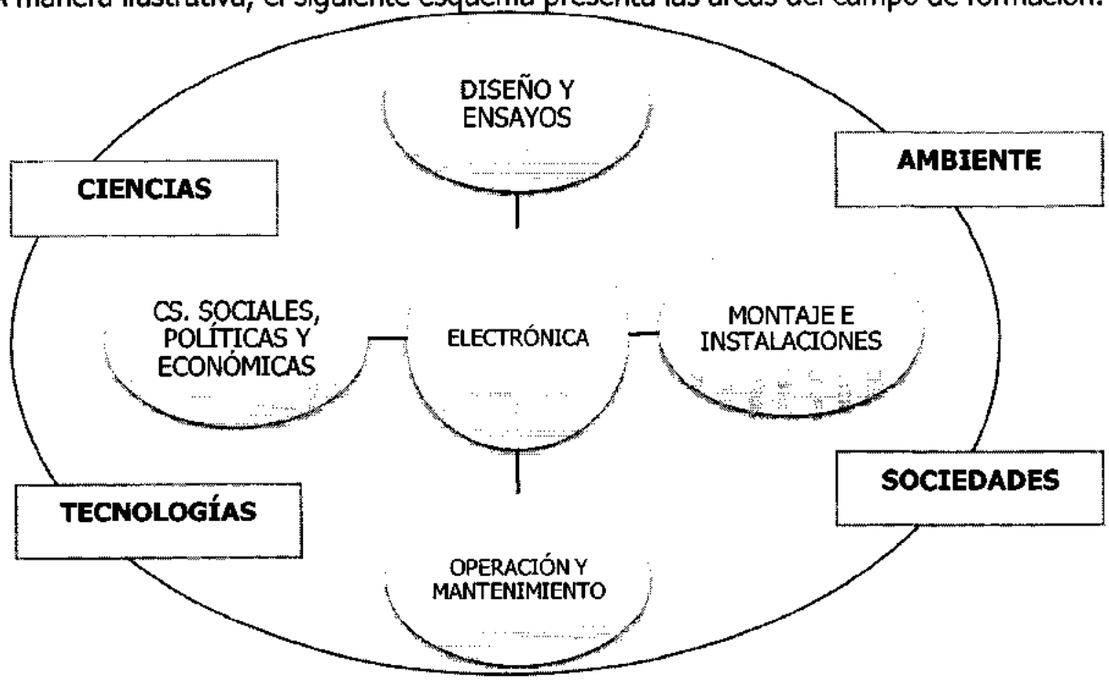
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[59]
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socio-productivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.
La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.

4.2.2 Estructura de Conocimientos y Saberes:

A manera ilustrativa, el siguiente esquema presenta las áreas del campo de formación.



Estas áreas se organizan en relación con los otros campos de formación y se desarrollan en la secuencia de núcleos problemáticos y nudos disciplinares, conformando una estructura relacional de contenidos. Las áreas de: diseño y ensayos; montaje e instalaciones; operación y mantenimiento son a su vez espacios comunes con la

59 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

formación específica, atendiendo conocimientos y saberes organizados estratégicamente en función de articulaciones y construcciones metodológicas compartidas. El área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas tiene presencia también en el Campo de la Formación General de la orientación. Así esta estructura, da la imagen de eslabón catenario[60] en la formación integral de las/los Técnicos en Electrónica. Aquellas áreas que comparten el campo científico tecnológico con el específico articulan conocimientos y saberes a través de ejes estructurantes en el campo de formación específico.

La tabla que se presenta a continuación define y ubica los espacios curriculares que pertenecen a estas áreas y su trabajo articulado entre disciplinas propias del campo y con otras áreas de Formación General y Formación Específica. El conjunto de estos campos y estrategias cobra sentido real cuando se terminan de articular en conjunto con las prácticas profesionalizantes.

Áreas de Conocimiento	Formación Científico-Tecnológica	Articulación con otros espacios curriculares	Año del Ciclo Orientado
Diseños y Ensayos	Análisis Matemático	Teoría de los Circuitos	4to y 5to
	Análisis Matemático	Sistemas de Control y Sistemas de Comunicaciones	6to
	Tecnología de los Componentes		4to
	Teoría de los Circuitos	Análisis Matemático	4to y 5to
	Lenguajes de Programación	Talleres específicos de la orientación	5to
Montajes e Instalaciones	Electrónica	Laboratorio	4to y 5to
	Electrónica Industrial	Talleres específicos de la orientación	6to
Operación y Mantenimiento	Sistemas de Control	Análisis Matemático	6to
Cs. Sociales, Políticas y Económicas	Políticas y legislaciones en seguridad e higiene laboral		4to
	Organizaciones y administración de los procesos productivos e industriales		5to
	Políticas y legislaciones en la organización y la producción del trabajo		6to

Área de Diseños y Ensayos:

Todo dispositivo o sistema electrónico requiere una teorización previa, una conceptualización analítica y pruebas fehacientes de sus propiedades eléctricas-electrónicas antes de ser instalado en un proyecto socio tecnológico. El área diseños y

60 Una catenaria es una curva ideal que representa físicamente la curva generada por una cadena, cuerda o cable sin rigidez flexional, suspendida de sus dos extremos y sometida a un campo gravitatorio uniforme. Esta palabra proviene del latín catēnārius ('propio de la cadena').

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ensayos, construye ese camino de fortaleza teórica para la comprensión de las redes circuitales, el estudio de las señales electromagnéticas que las atraviesan y sus pruebas bajo condiciones controladas en el laboratorio antes de ser llevadas al campo de práctica real en el ambiente. Para poder determinar las mejores configuraciones de circuitos que responden a las problemáticas abordadas es necesario conocer los dispositivos usados, las tecnologías de fabricación y características específicas según los usos diversos que posibilitan. En un mundo tecnológico donde la informática ocupa un lugar propicio para el diseño y trabajo técnico, los lenguajes de programación aportan conocimientos y saberes para la administración y control de los datos obtenidos en los diseños, también son la interfaz entre los usuarios y los procesos.

Nudos disciplinares del área Diseño y Ensayos
En relación a la Teoría de los circuitos:

- El análisis y síntesis de los modelos circuitales, sus principios fundamentales y fenómenos electromagnéticos, su origen y evolución socio tecnológico.
  Rendimiento de las transformaciones. Capacitancia. Dieléctricos. Inductancia. Campo magnético. Concepto de circuitos. Leyes principales del electromagnetismo. Circuitos magnéticos, acoplados y transformadores. Transmisión de calor: Efecto Joule. Señales de corriente continua y de corriente alterna. Lectura e Interpretación de diagramas, respuesta temporal y frecuencial de los circuitos.

En relación a la Tecnología de los componentes:

- Problematizar la transformación y utilización de materiales y productos en la construcción de dispositivos electrónicos, conforme al uso de los bienes comunes.
  Integración de componentes, montaje y análisis de producto electrónico. Fabricación de semiconductores. Transformaciones físicas y químicas de sustancias utilizadas en el diseño de prototipos y productos electrónicos. Reciclado y reutilización de componentes. Especificaciones de dispositivos y sistemas electrónicos.
- El estudio de los materiales y fenómenos ópticos para el desarrollo de tecnologías audiovisuales, los sistemas de comunicaciones, los dispositivos optoelectrónicos, su intervención en los circuitos sociales, el ambiente y el uso de los bienes comunes en el territorio.
  Óptica: Óptica geométrica. Espejos esféricos. Dióptricos esféricos. Lentes. Instrumentos ópticos. Teoría ondulatoria. Difracción. Polarización.
- El estudio y análisis de estructuras de la materia, desde el nivel nano, micro a macro aplicado a propiedades físicas y químicas, en materiales y dispositivos usados en la electrónica, y su interrelación con el ambiente.
  Niveles de energía de los electrones, configuraciones electrónicas estables. Materiales inorgánicos, orgánicos y polímeros. Comportamiento de los materiales sólidos, líquidos y gaseosos: mecánicas, electromagnéticas, térmicas y químicas. Estructura Cristalina: semiconductores. Estudio y ensayo de materiales. Materias primas.

En relación al Análisis matemático:

- Los números, funciones y operaciones en el dominio de los reales para la construcción de modelos y resolución de sistemas aplicados en el campo socio tecnológico.
  Operaciones algebraicas y aritméticas. Cálculo y representación gráfica de funciones en el dominio de los números reales. Funciones racionales. Funciones

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

exponenciales y logarítmicas. Funciones trigonométricas. Resolución de sistemas de ecuaciones. Inecuaciones. Racionalización de expresiones. Números racionales e irracionales. Expresiones matemáticas para las secciones cónicas. Ecuaciones para recta y plano. Expresiones polinómicas: desarrollo y búsqueda de coeficientes, parametrización, raíces. Operaciones con vectores y matrices. Límite y Continuidad. Conceptos introductorios al cálculo diferencial e integral. Derivada e Integral. Expresiones booleanas y lógica proposicional para la formulación de hipótesis y diseño de sistemas.

- El estudio y análisis del dominio de los números complejos, como campo numérico para la expresión de sistemas y respuestas a la frecuencia en modelos socio tecnológicos.
  Dominio de los números complejos. Formas de expresión: binómica, trigonométrica y polar. Operaciones algebraicas y aritméticas. Racionalización de expresiones. Representación vectorial y fasorial. Frecuencia compleja. Representación en el dominio de la frecuencia. Diagramas asintóticos de Bode. Espectro de frecuencia, concepto de utilidad de la transformada rápida de Fourier. Introducción a la transformada y anti transformada de Laplace.
- El estudio y análisis de las funciones trigonométricas en el dominio temporal para la modelización de señales electromagnéticas en sistemas tecnológicos vinculados al estudio del ambiente, las telecomunicaciones y los sistemas de control.
  Dominio del tiempo. Funciones trigonométricas expresadas en dominio del tiempo. Parámetros característicos: período, longitud de onda, ciclos, frecuencia, valores máximos y mínimos, valores instantáneos y eficaces. Operaciones algebraicas y aritméticas con funciones. Representación gráfica de las funciones. Conceptos introductorios y cualitativos de las expresiones de funciones por series de Fourier.

En relación a los Lenguajes de programación:

- Complejizar y estudiar los diferentes lenguajes de programación aplicados a las estructuras de control y gestión de los datos para el desarrollo de sistemas electrónicos en los emprendimientos, industria y proyectos tecnológicos sociales.
  Gestión de los datos en arreglos y matrices de datos. Listas y punteros. Colas de programación. Programación orientada a objetos. Clases. Desarrollo y aplicaciones de funciones recursivas. Compatibilidad, control de periféricos y puertos de comunicación. Lenguajes de programación de propósito general y de propósito industrial. Estándares de programación.

Área de Montajes e Instalaciones:

Esta área convierte las redes circuitales aisladas para formar dispositivos más complejos que entienden la problemática a resolver más cercana con la interacción en el ambiente del producto tecnológico. El uso de los semiconductores en el siglo XX y continuando hoy día permitió avances en todos los rubros donde las sociedades se entrecruzan e intercambian sus propósitos y la vida misma. La Electrónica como disciplina que abarca la producción a baja escala y crece hacia la magnitud industrial combinan, circuitos, componentes y propiedades físico químicas resultantes en bienes y servicios. Es fundamental entonces, conocer todas las leyes que gobiernan a los sistemas electrónicos, y conocer sus respuestas teóricas antes de situarlas en la práctica específica, donde luego se conocerán los resultados y verificarán con aquello que se propuso conseguir en primer lugar.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Nudos disciplinares del área Montajes e Instalaciones
En relación a la Electrónica y la Electrónica Industrial:

Complejizar y estudiar los circuitos electrónicos, sus características de funcionamiento y respuesta ante las señales para la construcción de dispositivos y sistemas tecnológicos en forma de diseños sociales y prácticas educativas significativas que aplican al mundo de desempeño profesional.

Los componentes electrónicos que forman el universo de la orientación se asocian bajo leyes y teoremas que deben ser aprendidos y estudiados a manera de herramientas para el diseño de prototipos, sistemas y equipos en otras disciplinas de estudio específicas. Se toman los conceptos de la física, química y matemática aplicada para establecer dichas herramientas. Surgen así en forma de nudos disciplinares: los componentes pasivos y activos. Dispositivos no lineales. Fundamentos de la unión PN. Corrientes y tensiones en dispositivos semiconductores. Parámetros constructivos y respuesta ante señales electromagnéticas. Lectura e interpretación de notas de aplicación. Teoría de diodos de propósito general y especiales. Fundamentos de operación bajo diferentes regímenes. Concepto de amplificación de señal. Señales débiles y fuertes. Respuesta en frecuencia. Teoría de cuadripolos. Transistores. Circuitos de polarización y amplificación. Semiconductores de potencia y control de energía eléctrica en corriente continua y corriente alterna. Realimentación y estabilidad. Teoría de los Amplificadores Operacionales. Fundamentos y circuitos de operación.

Área de Operación y Mantenimiento:

La comprensión matemática que refleja el funcionamiento de los sistemas electrónicos se modela a través de las *funciones transferencia*. Esta herramienta del análisis matemático aplicado a los sistemas de control acompaña a la comprensión de los modos de operación y que tareas de mantenimiento son necesarias para el correcto funcionamiento de los sistemas. Los sistemas automatizados, y equipos que al principio de la electrónica moderna fueron expresamente dedicados al sector industrial, por su robustez, tamaños y costos, hoy en día las mejoras y controles de calidad en los procesos de producción hacen que encontremos todo tipo de sistemas y dispositivos electrónicos con funciones especializadas y al alcance de la mano. Conocer las características y regímenes de funcionamiento completan el ciclo productivo tecnológico de los sistemas, donde lo que queda es la interacción con el ambiente y el ejercicio de buenas prácticas y uso de los bienes comunes.

En relación a los Sistemas de Control:

- El estudio y análisis de los sistemas de control que utilizan en conjunto el análisis matemático para la modelización de sistemas socio tecnológicos y ambientales. Diagramación y fundamentación del álgebra de bloques en la representación de los sistemas de control. Modelización de circuitos y sistemas a través de ecuaciones integro diferenciales. Introducción y conceptos generales para la resolución de ecuaciones diferenciales. Análisis y síntesis de las funciones transferencia en términos introductorios. Criterios de estabilidad: Routh y Nyquist. Detector de error.

Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

La siguiente propuesta para las escuelas de formación técnica abreva en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo (Resolución N°

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

1463/2018) y en los marcos de referencia propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206.

La propuesta se construye atravesada por los enfoques y las perspectivas de la educación secundaria que delimitan los saberes y conocimientos a potenciar esta área. Esta delimitación implica incorporar saberes diversos, provenientes de lógicas más holísticas que las que reproducen el sistema dominante, y otorgarles la misma jerarquía epistemológica.

Las ciencias económicas hegemónicas se desarrollan alrededor de las concepciones de valorización y distribución en la constitución de los modos de producción, centrando en la propiedad privada los fundamentos del sistema económico, y en la acumulación, sus objetivos.

En el ámbito de la producción de la vida, el sistema de intercambio mercantil se erige como el único modo validado de extraer, producir, distribuir, y consumir; de imponer el objetivo de acumulación sobre esas actividades; y de producir conocimientos sobre dichos procesos, justificando en el progreso material -identificado con desarrollo universal- las injusticias socio ambientales y sus consecuencias de apropiación, expoliación, explotación, dominación e infelicidad.

Los conocimientos asociados a este sistema son los único validados hegemónicamente, y se organizan como un cuerpo aparentemente incuestionable que abarca: el establecimiento de leyes naturales de funcionamiento económico, el desarrollo de fórmulas macro y microeconómicas que racionalizan instrumentalmente las relaciones sociales, la imposición de normativas jurídicas, la institución de narrativas administrativas, la constitución de sistemas de información, entre otras.

Esta imposición en términos de proceso y de conocimientos, invisibiliza la multiplicidad de prácticas económicas por fuera del sistema de intercambio mercantil, sus diversas racionalidades, sus disputas con el sistema hegemónico, los conocimientos pluridiversos que producen, y las redes de articulación en que se sustentan.

El abordaje crítico permite potenciar propuestas emancipatorias basadas en el objetivo de la sostenibilidad, en las racionalidades productivas diversas, en la articulación de prácticas económicas, en la construcción de bien-estar y sus desarrollos conceptuales emancipadores.

El Estado se erige como una red de relaciones de dominación dentro de un espacio político-territorial que instituye y garantiza el funcionamiento social hegemónico, pero también es, a la vez, espacio de disputa[61].

El análisis de las relaciones de poder estatales en sus múltiples dimensiones posibilita la profundización del abordaje de los conocimientos y las prácticas económicas, administrativas, y jurídicas.

El abordaje del Derecho-en tanto regulador de las relaciones entre particulares, entre particulares y el estado, y entre estados- deviene del marco de acción estatal materializado en políticas públicas y devenido en legislaciones. Abordarlas exige desplazar el eje de las prácticas de técnica jurídica, hacia el eje de los conocimientos del devenir de dichos procedimientos, técnicas y prácticas enmarcadas en las genealogías de las concepciones que pretenden regular.

---

61 En tanto Estado Capitalista moderno dice Holloway (2011) que "La razón por la cual el estado no se puede usar para llevar un cambio radical en la sociedad es que el estado mismo es una forma de relación social que está incrustada en la totalidad de las relaciones sociales capitalistas. La existencia misma del estado como una instancia separada de la sociedad significa que, sea cual sea el contenido de sus políticas, participa activamente en el proceso de separar a la gente del control de su propia vida. El capitalismo es simplemente eso: la separación de la gente de su propio hacer", y es por eso que se constituye en territorio de disputa

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Es así que el análisis propuesto para políticas y legislaciones da cuenta de la genealogía de las concepciones que dan lugar a las regulaciones[62] estatales en tanto manifestaciones de políticas estatales públicas, y de regulaciones internacionales y supraestatales, que legalizan las relaciones político-económico-financieras en el sistema-mundo.

La búsqueda de horizontes más justos implica también abordar las luchas de los sectores subalternos que logran disputar sentidos e incorporar sus demandas en el marco de las legislaciones.

La posibilidad que brinda abordar de las normativas desde las genealogías de las concepciones que regulan, permite ubicarlas en el contexto de su producción, analizar los discursos en disputa, caracterizar los objetivos de normativizar ese aspecto, analizar sus resultados y sostener los espacios para su transformación a partir de la participación política.

Una epistemología decolonial supone profundizar el estudio las legislaciones buscando alternativas que procuren la participación política en un sistema jurídico abierto y horizontal que contemple y respete la diversidad cultural –tal es el caso de las constituciones plurinacionales-, y las regulaciones económicas que devienen de ellas-.

Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión lucrativa[63], se torna importante para complejizar el abordaje de este campo específico de conocimientos.

Dicho abordaje, implica conocer y complejizar saberes específicos acerca de los tipos de organizaciones, la administración de las mismas, y los instrumentos que se utilizan para analizarlas, desarrollando una narrativa que permita desnaturalizar como únicos válidos los proyectos tendientes a la apropiación y acumulación, y potenciando las lógicas y racionalidades implicadas en las prácticas organizacionales que se despliegan a partir de la satisfacción de las necesidades , la participación colectiva, y los conocimientos , modelos e instrumentos que, para la toma de decisiones, se han construido a partir de ellas.

Es así que el análisis de las microempresas, las organizaciones cooperativas y solidarias de la economía social, empresas comunales, entre otras, se torna relevante ya que promueve el estudio de las estrategias asociativas que permiten a personas y comunidades apropiarse de los procesos productivos, y consolidar proyectos autogestivos colectivos y solidarios.

A las perspectivas críticas se agrega el desafío de pensar todos estos aspectos en clave emancipadora y decolonial que implica incorporar a esas especificidades, conocimientos otros sobre los modos de llevar adelante negocios basados en la satisfacción de las necesidades y no en el lucro; otros modos de organizar el trabajo basado en la racionalidad cooperadora versus la racionalidad instrumental; otros modos de medir el éxito empresarial basado en la consideración de la Naturaleza no como factor productivo sino como ser vivo en relación de reciprocidad con las personas y el auténtico aporte de la organización al bien-estar de su comunidad; otros modos de

62 Se sugiere analizar la fundamentación de Ciencias Jurídicas en Resolución N° 1463/2018, (pp. 193-199).

63 Existen múltiples organizaciones que efectivamente aportan a la producción y reproducción de la vida sin lógicas de apropiación, acumulación, expoliación y explotación, y generan conocimientos y prácticas otras tendientes al buen vivir y al bien-estar social. En palabras de Perez Orozco (2014) "la economía se resuelve fuera del mercado"

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

administrar las relaciones humanas" dentro de las organizaciones basado en relaciones cooperativas y decisiones colectivas.
La implementación de la toma de decisiones colectivas, el funcionamiento asambleario, la planificación participativa, la práctica cooperativista, la producción sostenible y diversificada de valores de uso en relación a las posibilidades de la biodiversidad, el trabajo en redes, las prácticas internacionales de comercio justo, son parte de las miradas que deconstruyen la naturalización de los planteos administrativos hegemónicos del funcionamiento empresarial bajo las propuestas de la eficiencia capitalista, y proponen con efectividad otros modos de "hacer negocios".
El análisis de la toma de decisiones respecto de los diversos procesos organizacionales en función de objetivos que propone la Teoría de las organizaciones-y los modelos que ello implica- constituye otro de los abordajes importantes dentro de la educación técnica, enfatizando la necesidad de priorizar la utilización de otras lógicas de consideración de objetivos y resultados en pos de la construcción colectiva de las mismas.
Es en esa toma de decisiones que los sistemas de información utilizados en las organizaciones se tornan importantes por lo que se propone abordarlos.
Un sistema de información abarca a las personas, los elementos materiales y los procesos que actúan interrelacionadamente para brindar la información que necesita la organización para tomar decisiones, ya sean del ambiente interno como del externo. Es una red que comunica a todas las áreas, capta datos, los procesa y elabora la información.
Esta concepción, implica enmarcar a la contabilidad como un subsistema de información que está inserto epistemológicamente en el campo más amplio de la economía.
Conocer y abordar los conceptos implicados en la construcción de los Sistemas de información contable y administrativa en tanto herramientas de análisis tal cual lo plantea la dimensión contable de las prácticas económicas -instituida también legalmente - es una especificidad que permite la profundización y complejización del análisis organizacional.
Los sistemas de información contable brindan información básica para la toma de decisiones, y permiten sistematizar las prácticas económicas organizacionales, a la vez que sirven de prueba en las relaciones con otras organizaciones comunitarias y el estado.

Núcleos problemáticos del área:

- Los posicionamientos críticos, emancipatorios y decoloniales de las relaciones sociales capitalistas proponen la sostenibilidad de la vida y de los territorios como eje analítico y medida de eficiencia.
- Los estados capitalistas desarrollan normativas –constituciones y derecho positivo- que protegen la capacidad de apropiación y acumulación del poder económico, priorizan la institucionalización de la propiedad privada, y legitiman y legalizan la apropiación de los bienes comunes, del trabajo y de aquello que se produce socialmente, en un marco de expoliación y de explotación humana.
- La perspectiva crítica, emancipatoria y decolonial de la administración implica cuestionar el eje de la eficiencia como organizador de las prácticas empresariales e incorporar diversas racionalidades en torno a la producción asociativa de valores de uso, las consideraciones acerca de los trabajos, y la toma de decisiones colectivas y asamblearias acerca de la producción y el intercambio.
- La estrategia asociativa de los proyectos productivos desde una óptica socio comunitaria genera apropiación de los procesos productivos en sus territorios, incorporan racionalidades diversas en sus prácticas y lógicas de funcionamiento,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

y validan principios y prácticas ecológicas, sostenibles, feministas, cooperativas, solidarias y de reciprocidad.

Nudos disciplinares del área:
En relación a Políticas y Legislaciones en seguridad e higiene laboral:

- Las normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
  Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

En relación a Organizaciones y administración de los procesos productivos e industriales:

- La incorporación de diversas racionalidades de producción e intercambio a las lógicas organizacionales, cuestiona el objetivo de la acumulación, el eje de la eficiencia, el análisis de las productividades, y el disciplinamiento laboral; y propone objetivos de satisfacción de las necesidades, el eje de la sostenibilidad a partir del trabajo cooperativo y solidario, el análisis de diversos modos de producción y distribución, y la participación y empoderamiento colectivos.
  Las organizaciones como sistemas abiertos en interrelación con la producción de territorios. Organizaciones y procesos productivos. Los diversos trabajos en las organizaciones. Los procesos de producción en las organizaciones. Racionalidad occidental, Ciencia y tecnología en el centro del debate sobre la innovación. Otras racionalidades en las organizaciones y los procesos productivos. La eficiencia considerada como la posibilidad de sostenibilidad de la vida y las decisiones organizacionales. La administración de las organizaciones como proceso complejo y múltiple. Los procesos administrativos. Planificación estratégica y planificación participativa. La toma de decisiones en función de los objetivos y metas organizacionales. Valorización y presupuestos. El control y las acciones correctivas.
  Decisiones sobre la producción y necesidades de la comunidad. La incorporación de nuevos productos y sus ciclos de producción. El aprovisionamiento de las materias primas y los insumos, y su relación con los bienes comunes. Los tipos de procesos productivos. La utilización de energía y la disputa en relación a la posibilidad de renovación. La consideración de las normas en procesos y productos. La disposición del espacio de producción, la normativa y la seguridad. Normalización y utilización de estándares. La calidad del producto y la calidad del proceso considerados en función de la sostenibilidad y los trabajos. Los estándares para establecer la calidad de los productos. Certificación y relaciones con otras organizaciones. Las normas ISO como estándares exigidos y deseables, y la disputa de poder en su imposición. Controles internos y externos sobre la producción. Almacenamiento, depósitos y stock. La consideración acerca de los costos de producción.
  La distribución y la comercialización. Análisis del mercado y los mercados. Decisiones sobre comercialización y formación de precios. El marketing y la creación de necesidades. Cadenas de valor y distribución. Transportes y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

contaminación, nuevas consideraciones acerca de la medición de la eficiencia. Redes de comercialización y la globalización de las organizaciones de comercio y precio justo.

Políticas organizacionales en relación a los trabajos. Las decisiones sobre los trabajos y la distribución de las tareas. La especialización y la racionalidad instrumental. La retribución de los trabajos, salarios, convenios colectivos, incentivos no salariales y acción sindical. Las consideraciones de igualdad en los trabajos femeninos y de sexualidades disidentes. Las formas de organizar los trabajos en las organizaciones y la rigidez de las estructuras. La distribución del poder en las organizaciones. La organización por proyectos y la participación. Las subjetividades y las políticas organizacionales.

Las decisiones financieras, los objetivos de las organizaciones y las posibilidades del entorno. Inversión y procesos productivos. La elaboración de presupuestos financieros. El acceso al crédito y la posibilidad de inversión. El control sobre los flujos financieros.

La dirección organizacional como espacio de decisión, y la toma de decisiones colectivas. Las decisiones asamblearias en las organizaciones y los niveles de jerarquías.

La importancia de la información en los procesos administrativos de las organizaciones. Los flujos de información en las estructuras organizativas. La construcción de sistemas de información y el procesamiento de datos. La transformación, el transporte y el almacenamiento de la información en las organizaciones. Las redes comunicacionales. La evaluación de la información proveniente del ámbito externo e interno para la toma de decisiones. La comunicación y la información en las organizaciones

Los procesos de control organizacional y su relación con los objetivos y metas. Tipos de control y acciones correctivas. La legitimidad y legitimación de procesos decisorios, y de políticas y prácticas económico-financieras de las organizaciones.

- Las variadas formas de producción e intercambio existentes generan diversos tipos de mercados, todos exitosos en la generación de bien-estar para sus comunidades.

  Comunidades y producción. Territorios y sostenibilidad de la vida. Las relaciones campesinas y urbanas, y la producción y la comercialización. Lógicas campesinas en los procesos productivos y eficiencia productiva. Agroecología y procesos productivos. Las relaciones de reciprocidad comunitarias en los múltiples mercados. Otros modos eficientes de producir y comercializar: el trueque, la feria, la minga, la trashumancia entre otras.

  Los procesos de agregación de valor y las industrias. La producción artesanal y la formación de precios. Normativas en relación a la calidad de los productos artesanales. Trabajo artesanal y relación tiempo-producto.

  La disponibilidad financiera en la producción y comercialización comunitarias. Bancos comunitarios y redes de financiación. Las monedas alternativas y su capacidad comercial.

- La construcción de sistemas de información contable implica la utilización de información proveniente del entorno y de la organización, y su procesamiento, para sistematizarla y organizarla como base para la toma de decisiones.

  Los sistemas de información y sus componentes. El procesamiento y la producción de datos. La contabilidad como un subsistema de información inserto en el campo de la economía. Poder estatal y definiciones contables. Los patrimonios y su valorización. Las actividades de las organizaciones, sus circuitos, sus comprobantes y la producción de información contable. El procesamiento electrónico de datos y las relaciones con el entorno. Los informes

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

contables, sus implicancias en la racionalización instrumental de las actividades organizacionales y la relación con el estado.

En relación a Políticas y Legislaciones en la organización y la producción del trabajo:

- Las regulaciones estatales y supranacionales acerca de la apropiación, de la producción y del trabajo reflejan las relaciones socioeconómicas dominantes, y son objeto de resistencias y disputas de sentido desde los sectores subalternos y las propuestas políticas de las economías otras.
  La definición de los trabajos. El trabajo como mercancía y la constitución de un mercado laboral. La desigualdad en la disputa capital-trabajo. Genealogía de la apropiación del trabajo en el capitalismo y su relación con la normatividad jurídica. Las políticas estatales y la legislación laboral. Los mercados internacionales, el estado y las legislaciones laborales.
  Las luchas sociales en relación a los derechos laborales. La incorporación de las mujeres al mercado laboral y la subordinación femenina en la concreción de los derechos laborales, las disputas por la igualdad. La relación de dependencia y el desarrollo del trabajo autónomo. La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades. Las disputas de género en el ámbito laboral: ley de cupo trans.
  Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
  Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las políticas y legislaciones en relación a los bienes comunes se fundamentan en la apropiación y acumulación capitalista, sosteniendo el paradigma productivista y sus consecuencias socioambientales.
  Políticas públicas en relación a la naturaleza; consideraciones interculturales y disputa de sentido. La consideración de los bienes comunes. La naturaleza mercantilizada y el ambiente considerado como recurso. Las consecuencias ambientales de la expoliación de los bienes comunes. Los principios sobre los que se conforma el derecho ambiental. Las normativas relacionadas con el suelo y su utilización. La contaminación ambiental. Tratamiento de efluentes y otros residuos. Las energías limpias y el debate sobre el productivismo. Producción sostenible y cuidado de los sistemas de vida. El diseño urbano, normativas y consideraciones. La sostenibilidad de la vida en el centro del debate sobre políticas públicas y legislaciones ambientales.

4.3 Campo de la Formación Específica

4.3.1 Fundamentación:

La formación específica se desarrolla sobre la materia, las transformaciones y aplicaciones que le dan sentido único y particular a la orientación electrónica. Tomando las herramientas en forma de conocimientos y saberes del campo científico tecnológico se conectan entre sí para resolver problemáticas relacionadas con los materiales, insumos, dispositivos, instrumentos y herramientas analógicas y digitales en la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

producción de bienes y servicios especializados y aplicados a todos los ámbitos donde en la actualidad puedan encontrarse los sistemas electrónicos. A través del uso de estos conocimientos es factible la apropiación y el desempeño profesional no solo para trabajar con el objeto material, sino que puede desempeñarse y participar en trabajos cooperativos y en asesoramientos que hacen al ejercicio comercial de esta profesión.

4.3.2 Estructura de Conocimientos y Saberes:

El desarrollo de tecnologías en forma de sistemas y dispositivos electrónicos desde sus comienzos a partir de la invención del transistor a la actualidad ha avanzado a pasos gigantes, en múltiples hilos de investigación y aplicación. A cada momento aparecen nuevos dispositivos, sistemas que aportan facilidades y comodidades a la vida diaria, podemos encontrar que estos elementos pueden involucrar en el cotidiano de las personas con aplicativos de manera directa, en las industrias que proveen de productos y servicios a las poblaciones y a través de los sistemas de comunicaciones. La complejidad y amplitud de conocimientos y saberes que abarcan el sector electrónico hacen que su estudio y aprendizaje necesariamente deba ser interdisciplinar, incluso con otras especialidades y orientaciones técnicas y no técnicas.

Dado el carácter emancipador y decolonial de este Diseño Curricular toma un sentido más amplio cuando estos proyectos de trabajo específico trascienden la orientación y se unen significativamente a la formación general. Un diseño y enfoque inclusivo utilizando herramientas que ayuden al que aprende, sin callar voces y con la vista puesta en el ambiente, habilita un diseño social y tecnológico con cimientos basados en los derechos humanos. La y el Técnico es Tecnólogo, pero ante todo es ciudadano del mundo, es ético y crítico en su sociedad. Por ello las perspectivas del diseño curricular: genero, interculturalidad, derechos humanos, ambiente e inclusión, atraviesan formando una matriz generadora de conocimientos y saberes, con áreas de conocimiento[64] y ejes estructurantes que tienen una relevancia epistémica al interior del campo específico, ponen a los sujetos de aprendizaje en posición crítica con su contexto social, tensionando los saberes e interpelando a las sociedades con el avance tecnológico especifico de la electrónica.

Las áreas superan la tradicional separación en disciplinas para poner en valor una organización de objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores. Existen dentro de las áreas momentos de construcción cooperativa donde se buscan las mejores maneras de llevar al aula esta organización, permitiendo hacer seguimientos, diagnósticos y evaluaciones conjuntas sobre la transmisión de conocimientos y saberes.

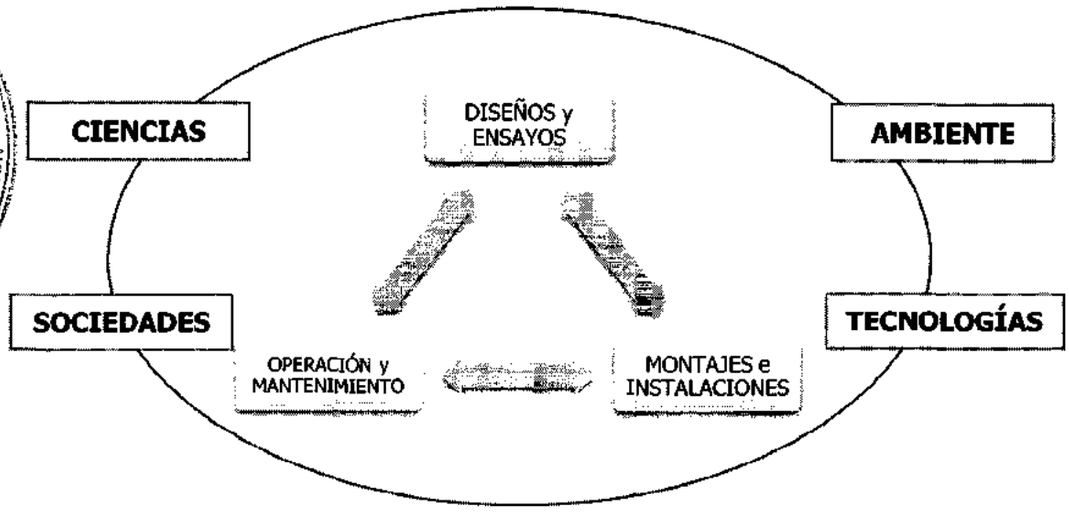
La interdisciplinariedad hacia dentro y fuera de las áreas produce construcciones significativas de aprendizajes para la formación integral. Teniendo en cuenta este motor de trabajo colaborativo las planificaciones se ven enriquecidas por la participación de todas las voces que integran las áreas y que en conjunto dan forma a la orientación.

La formación específica no es ajena a la fundamentación y trabajo con la formación científico tecnológica. Esta última aporta fundamentos, lógicas disciplinares de las ciencias y las tecnologías que en el encuentro con la formación específica se re sitúan como herramientas teóricas y metodológicas. La formación científico tecnológica, también debe nutrirse y establecer diálogo con estas áreas para entender y desarrollar los mejores caminos que llevan al aprendizaje significativo. El cuadro siguiente muestra esta interrelación de áreas y su diálogo hacia el resto de los campos de formación:

64 Ver más en Resolución N° 1463/2018, p. 67. Perspectivas y Áreas de conocimiento.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



El gráfico permite identificar tres áreas de conocimientos: área de diseños y ensayos; área de montajes e instalaciones y área de operación y mantenimiento. Las áreas propuestas tienen estricta relación con el complejo de conocimientos, saberes y técnicas necesarios al ejercicio de la profesión.

El área de diseños y ensayos utiliza los conceptos y teorías de las redes de circuitos, sus propiedades y componentes en formas de sistemas y subsistemas que dan como resultados prototipos tecnológicos capaces de resolver problemáticas de diferentes índoles. Estos diseños convertidos en prototipos, tienen que necesariamente someterse a ensayos y simulaciones que evidencien aquellas teorizaciones sobre el funcionamiento de los mismos. Observar y registrar las compatibilidades con los requisitos de diseño es fundamental para la comprensión y aprendizaje. En esta área se propone generar el espacio de discusión y síntesis de circuitos, sistemas y equipos electrónicos en general que trabajan con señales analógicas y digitales que dan soluciones técnicas a objetivos y ámbitos claros. El espacio de laboratorios de prototipos, el diseño simulado, y los lenguajes de programación aplicados serán ideales en el punto de ensayos para la observación y registro, a fin de que aquello que fue descripto por la teoría pueda ser puesto a prueba en prototipos de sistemas.

Los montajes e instalaciones conforman un área donde ese prototipo se lleva a un contexto exterior de prueba, en el área los estudios teóricos y prácticos sobre productos o servicios se combinan para abordar el desarrollo de tecnologías de aplicación al ambiente. Por ello, es necesario que la acción práctica de montar dispositivos, conocer sus configuraciones de instalación deben vincularse con la reflexión teórica y crítica de los elementos involucrados, es decir desde el proceso de extracción de minerales para la fabricación de componentes hasta el momento de disposición final de los sistemas, cuando estos han cumplido su ciclo de vida útil, son parte del estudio. El lugar del Taller específico de la orientación, propicia ese camino de desarrollo tecnológico que debe ser emancipatorio para los/las estudiantes junto a sus profesores, realizando tareas y proyectos de orden social en forma de buenas prácticas y una tecnología electrónica de carácter ético.

El área de operación y mantenimiento, tiene como propósito desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje conectadas a los sistemas, productos y servicios de la electrónica en la sociedad que una vez instalados necesitan la comprensión de sus componentes, sus normas operativas, y el estudio de herramientas que permitan conocer el funcionamiento en el campo real de las tecnologías y abordar problemáticas sobre el mantenimiento preventivo y correctivo, evaluando siempre el ciclo de vida para realimentar esta información en nuevos diseños de economía sostenible y con los usos

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

apropiados de los bienes comunes. Las teorizaciones de los conceptos sobre los sistemas electrónicos, las prácticas específicas, ensayos, tienen la capacidad de revelar los modos de operación llevan a los/las estudiantes a la comprensión significativa de los componentes tecnológicos.

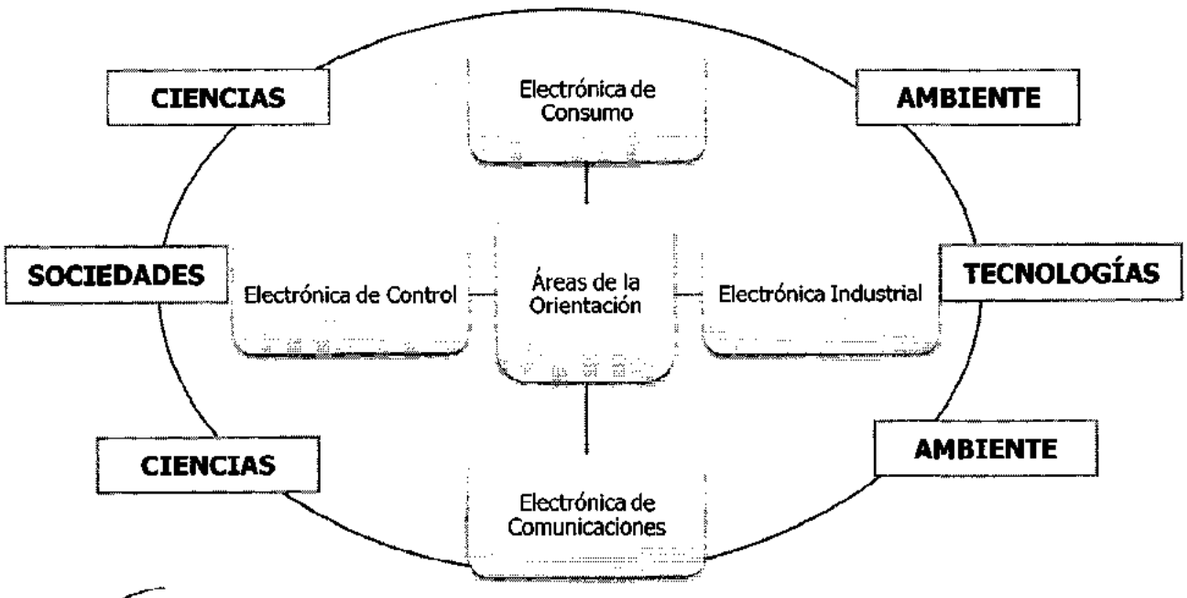
La modernidad y el desarrollo de tecnologías en los últimos años ha permitido una ramificación y generación de aplicaciones, sistemas, equipos y componentes que atraviesan a las sociedades, la electrónica a través de estos dispositivos busca facilitar y hacer más sencilla la vida. Los medios de comunicación, la salud, las industrias, las energías, el transporte, son algunos de los ejemplos donde podemos encontrar un campo de acción en esta orientación técnica. La comprensión del basto y continuo avance de sistemas electrónicos coloca las anteriores áreas de conocimiento sobre una red estructural, ejes que aún con el avance vertiginoso de esta aplicación científica, representan los enfoques y perspectivas de la orientación. Buscando siempre poner en tensión sus conocimientos y saberes a través del sentido potenciador de sus núcleos y nudos.

Ejes estructurantes de las áreas

Los ejes estructurantes: Electrónica de Consumo, Electrónica Industrial, Electrónica de Comunicaciones y Electrónica de Control, sostienen el trabajo colaborativo y cooperativo de cada una de las áreas, atendiendo la necesidad y fundamentación de metodologías de enseñanza y objetivos de aprendizajes dentro del marco de referencia para el sector.

Dichos ejes que se entrecruzan con los enfoques de este diseño, producen paralelamente conocimientos y saberes que trascienden el tiempo y espacio para evolucionar junto a los protagonistas de su trabajo específico. Cabe mencionar aquí que los ejes, sus núcleos y nudos problematizadores son una combinación e integración de aquellos conocimientos y saberes que propone el marco de referencia propio de la orientación Electrónica.

Como una suerte de analogía figurativa la estructura de estos ejes se compara con la de ciertos materiales cristalinos semiconductores como el silicio, estos son la base de la creación de los componentes más simples y fundamentales utilizados en la electrónica. En vista de ello, es posible tomar a los ejes con sus fuerzas para sostener a los aprendizajes que forman a las/los técnicos. Este corpus cristalino de fuerzas y elementos constitutivos dan vida y significado cuando se combinan entre sí e interaccionan con un contexto mayor definido por el enfoque CTSA.



ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Electrónica de consumo:

Previo a la definición de la electrónica de consumo[65] como eje estructurante, se revisará el concepto de consumo. En la vida diaria de las personas se consume habitualmente y necesariamente alimentos, oxigeno, energía, que necesita para sobrevivir, es algo natural y es inevitable. También en la sociedad se encuentran bienes culturales que producen consumidores con sus determinados gustos, en ese caso las personas usan consumo como un medio más de socialización (Bordieu, 2010). Cuando ese consumo social tiene un paso a un consumismo como cuestión particularmente importante (Bauman, 2007) en el centro de los/las individuos de la sociedad, eso se transforma en un impulso que enajena a la sociedad y convierte las economías en sociedades de consumo dependientes de los bienes.

Desde el punto de vista de la tecnología electrónica encontramos que frecuentemente es utilizada para desarrollar dispositivos, equipos que el ser humano necesita para hacer su vida más sencilla o cómoda. La reflexión crítica no es sobre crear nuevas necesidades, sino que necesidades estamos creando, la electrónica de consumo nos puede ayudar y facilitar la vida como sociedad, acercándonos elementos incluso para la apreciación de bienes culturales, transformándose así en consumo cultural. Por eso la modernidad líquida[66] concepto fundamentado por Bauman (2004) donde todo lo producidos por los/las individuos contemporáneos es transitorio y fluye como un líquido que se escurre, la tecnología electrónica es una de esas producciones y este eje estructurante propone poner en tensión esa fluidez de la tecnología, en términos decoloniales y emancipatorios una tecnología crítica que pretende un desarrollo y economías de consumo responsable, una electrónica ética que sea participe activa con los derechos humanos, género, ambiente, inclusión e interculturalidad en cada conocimiento y saber que mueva por los espacios de enseñanza y aprendizaje.

Núcleos problemáticos de la Electrónica de Consumo:

Habiendo establecido el eje estructurante como generador de conocimientos y saberes en el sector electrónico, se presentan los siguientes núcleos:

- El buen uso de los materiales e insumos eléctricos y electrónicos para el desarrollo y fabricación de componentes de propósito general en redes circuitales.
- Los equipos electrónicos domésticos que se utilizan en el hogar como sistemas que hacen más simple la vida diaria de los individuos.
- La industria del entretenimiento que desarrolla sistemas y dispositivos para el esparcimiento. Estos mismos sistemas también utilizados para el mundo del trabajo y la inclusión social de personas con dificultades en el aprendizaje y las comunicaciones.
- El diseño y armado de sistemas robóticos como herramientas de apoyo a la sociedad, que otorgan movilidad y facilidades a personas con discapacidades motoras y que producen soluciones de accesibilidad y maniobra en sectores productivos.
- El desarrollo de equipos y tecnologías que proporcionan herramientas de diagnóstico y tratamiento de la vida en el planeta.
- La vinculación con el ambiente, la naturaleza y los sistemas electrónicos desde su diseño eco social hasta su momento de disposición final que contribuye a un consumo ético y responsable de la electrónica.

65 Para ampliar la información se puede visitar el sitio: https://web.archive.org/web/20081218155329/http://www.ewh.ieee.org/soc/ces/ de la Sociedad de Electrónica de Consumo de la IEEE (Instituto de Ingeniería Eléctrica y Electrónica).

66 Para profundizar más sobre este tema recurrir a *Modernidad líquida* (2004) del filósofo y ensayista Zigmunt Bauman.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Nudos disciplinares de la Electrónica de Consumo:

- Estudios y análisis de las tecnologías electrónicas y eléctricas en componentes y materiales. Propiedades generales de los materiales, su ciclo de vida útil y aplicación. Estudios y categorizaciones de los metales en sus distintas fases vinculadas con la electrotecnia. Materiales orgánicos, polímeros e inorgánicos utilizados en la electricidad y electrónica. Procesos de fabricación y control estadístico de los materiales empleados.
- Del diseño a la instalación, tomando presente los roles y funciones enmarcados en el marco de referencia[67] se estudian los dispositivos electrónicos analógicos y digitales. Las características y parametrizaciones de los componentes semiconductores y no semiconductores que forman parte de todo sistema o equipo electrónico. Su conexión y vinculación con la red de suministro eléctrico o fuentes de alimentación independientes para su funcionamiento. Automatización en facilidades hogareñas y de espacios de trabajo para la comodidad y sencillez de las tareas de los/las personas. Ensayos y simulaciones situadas. Medición y error en los instrumentos y herramientas de propósito general. Diagnósticos de fallas típicas. Redes de circuitos eléctricos y electrónicos en diversos regímenes de funcionamiento. Sistemas de unidades de medición. Instrumentos para la medición de parámetros electrónicos y eléctricos. Generadores de señal y adaptadores de señal.
- Diseño, montaje, instalación, operación y mantenimiento de sistemas informáticos; de presentación multimedia; consolas de juegos; herramientas y equipos para el consumo y producción cultural de las sociedades (cine, radio, teatro, tv); accesibilidad digital para el aprendizaje y las labores diarias de los sujetos.
- Diseño y proyección de prototipos electromecánicos, autónomos y no autónomos. Operación y maniobra de estos sistemas robóticos[68]. Instrumentos y herramientas digitales. Aplicación de las técnicas digitales para la implementación de circuitos de lógica combinacional. Sistemas basados en programación de microprocesadores y microcontroladores. Fuerzas y geometrías aplicadas sobre las estructuras. Lenguajes de programación aplicados al control y operación de los sistemas. Análisis de las necesidades sociales para la accesibilidad de las personas al cotidiano de la vida moderna. Sistemas de producción y seguridad en instalaciones laborales.
- Estudio y aplicación de las propiedades de semiconductores y circuitos para el diagnósticos y tratamiento de la vida en el campo de la electromedicina. Programación de interfaces y dispositivos de accesibilidad electrónicos. Diseño y simulación de prototipos. Vinculación con PDTSP en formas de trabajos sociales que acerquen la comunidad tecnológica a la sociedad.
- Problematizar y reflexionar sobre el concepto ambiente y naturaleza en el ciclo de desarrollo de roles y funciones de la y el Técnico en Electrónica en sus prácticas profesionales y aprendizajes significativos. Evaluar el impacto tecnológico en el consumo responsable y contribuir a una electrónica ética y crítica que denuncie el consumismo como mecanismo enajenador de los individuos sociales.

Se presenta la fundamentación e interrelación de los núcleos problemáticos con los nudos disciplinares, retomando el carácter integral de la orientación en Electrónica

67 Para ver más sobre roles y funciones del Técnico en Electrónica, revisar el documento de Resolución CFE N° 015/2007, Anexo III, sector Electrónico.

68 La palabra robot fue popularizada y utilizada por el dramaturgo de origen checo Karel Capek (1890-1938) en su obra los Robots Universales de Rossum, combina las significaciones de trabajo forzado y servidumbre en el idioma checo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

como un corpus de conocimientos y saberes que se teje en una red de actividades didácticas de enseñanza y aprendizaje en permanente evolución y crecimiento.

- El buen uso de los materiales e insumos eléctricos y electrónicos. Implica conocer los procesos de manufactura de los materiales utilizados en la electrónica y electricidad. Conocer sus parámetros y controles de calidad que llevan a tener las herramientas adecuadas para el diseño tecnológico.
- Los equipos electrónicos domésticos que se utilizan en el hogar como sistemas que hacen más simple la vida diaria de los individuos. Se parte del planteo y reflexión sobre las necesidades actuales domésticas para construir soluciones, es necesario conocer los componentes electrónicos y eléctricos que forman redes de circuitos y las herramientas para el desarrollo analógico y/o digital de los equipos y sistemas analizados. La simulación de los diseños y posterior ensayo de los prototipos pone en juego análisis crítico de lo que sucede en la acción práctica, por ello es necesario agregar la visión y contexto eco social de los equipos que permita reconocer las variables de entorno para el montaje, la instalación, el mantenimiento y operación. Toda práctica y ensayo debe ponerse en valor a través de las mediciones de parámetros y concordancia con los diseños y proyecciones. Las herramientas de análisis, medición, instrumentación y simulación contribuyen a formalizar los conceptos y trasladarlos a situaciones concretas de los dispositivos.
- La industria del entretenimiento que desarrolla sistemas y dispositivos para el esparcimiento. Estos mismos sistemas también utilizados para el mundo del trabajo y la inclusión social de personas con dificultades en el aprendizaje y las comunicaciones. El entrenamiento y el consumo de bienes culturales es parte de la vida humana, nos permite conectar como sociedad y establecer vínculos de manera única. Estos elementos y sistemas también facilitan y acercan en la manera de inclusión social. Las herramientas de *hardware* y *software* proporcionan ese espacio de desarrollo tecnológico. La electrónica moderna que juega con los cinco sentidos del ser humano, ha evolucionado al grado de potenciar y ayudar a otros y otras que necesitan un camino de llegada a la inclusión verdadera[69].
- El diseño y armado de sistemas robóticos como herramientas de apoyo a la sociedad, que otorgan movilidad y facilidades a personas con discapacidades motoras y que producen soluciones de accesibilidad y maniobra en sectores productivos. La robótica como campo de aplicación cada vez más presente en el diario de las personas, ha permitido que las personas con discapacidades motoras puedan acceder a espacios y trabajos de los que habían sido excluidos por falta de medios seguros y cómodos donde poder verse incluidos. También en los sistemas productivos donde los riesgos y prevención de accidentes para las personas hacen de esta aplicación una vía en el trabajo de calidad, con menos exigencia física y mayor seguridad para las personas. Lugares que son inaccesibles para la población y por huellas de contaminación que se han dado en el pasado y que actualmente quedan, hoy pueden ser limpiadas y recuperadas paulatinamente sin riesgo para las sociedades.
- El desarrollo de equipos y tecnologías que proporcionan herramientas de diagnóstico y tratamiento de la vida en el planeta. La electromedicina es un campo de aplicación relativamente reciente en la tecnología electrónica, en las últimas décadas se han conseguido grandes avances en el desarrollo de instrumentos para diagnósticos y equipos para el tratamiento de las afecciones.

[69] Para ver más Resolución N° 1463/2018; página 109. Enfoque Inclusión Educativa.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

La vinculación con el ambiente, la naturaleza y los sistemas electrónicos desde su diseño eco social hasta su momento de disposición final que contribuye a un consumo ético y responsable de la electrónica. En este núcleo es importante la articulación con otros campos de formación para la reflexión y trabajo en una electrónica emancipatoria y decolonial, que atienda los roles y funciones del ejercicio profesional sumado a un espíritu crítico y con visión plena sobre el ciclo de vida de la producción de bienes y servicios hasta su lugar final en el desecho del sistema cuando este ya no pueda ser utilizado de la manera en que fue diseñado en primer lugar. Proponer soluciones y alternativas a la producción masiva de equipos, investigar sobre la durabilidad y la obsolescencia de los productos. Esta mirada atraviesa cada uno de los núcleos anteriores, es pues necesaria su mirada particular pero también considerarla en cada conocimiento y saber que se genera de las problemáticas previas.

Electrónica Industrial:
La evolución tecnológica en la manufactura de semiconductores energéticamente más eficientes y el gran avance de los últimos años en el desarrollo e investigación sobre las energías renovables han propiciado un gran interés sobre el control y la conversión de la energía eléctrica, sea en su forma de corriente continua o en corriente alterna. La electrónica industrial[70] como eje estructurador y generador de cuerpo de conocimientos y saberes crece y va consiguiendo incorporarse en diferentes ámbitos del mundo electrónico actual con previsiones futuras prometedoras a medida que se va investigando y experimentando sobre ella y sus componentes.
En un contexto global donde el uso de la energía eléctrica es cada vez más demandante, se hace evidente tener cierto control sobre la generación de esta y su direccionamiento a través de las diferentes redes hasta llegar a los múltiples usos que le damos hoy en día a la electricidad. Por ello la electrónica industrial tanto analógica como digital trata sobre el control y análisis de las fuentes de energía, sus transformaciones a través de los diferentes dispositivos y usos en las industrias en sus diferentes dimensiones de aplicación. El uso de lenguajes de programación, elementos de control automático e instrumentos permiten evidenciar también el grado de impacto ambiental de estas transformaciones energéticas y evaluar grados de desarrollo y búsquedas de alternativas eficientemente energéticas y compatibles con economías de buen vivir en el aprovechamiento sostenible de los bienes comunes.

Núcleos problemáticos de la Electrónica Industrial:
Teniendo presente el interés sobre el control electrónico de la potencia y energía eléctrica, podemos expresar los siguientes núcleos problemáticos de este eje:

- Los modelos circuitales eléctricos y sus componentes. Fundamentos de la física aplicada a la electrotecnia.
- El estudio de los semiconductores de potencia que posibilitan el control del flujo de energía eléctrica.
- Las conversiones de formas de corriente continua y corriente alterna, revisando los procesos de rectificación y control para redes de circuitos monofásicos y trifásicos.
- Conceptualización y caracterización de fuentes de alimentación lineales y no lineales.
- Análisis de la calidad de energía, diseños y mecanismos para circuitos de protección de la red eléctrica.

70 Para ampliar la información se puede visitar el sitio: http://www.ieee-ies.org/ de la Sociedad de Electrónica Industrial de la IEEE (Instituto de Ingeniería Eléctrica y Electrónica)

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Nudos disciplinares de la Electrónica Industrial:
Teniendo presente los núcleos problemáticos, surge la necesidad de visibilizar las cuestiones propias de las disciplinas que resuelven lo anterior fundado en conceptos específicos de ellas. Así los nudos disciplinares serán:

- Cargas eléctricas. Campo eléctrico. Potencial eléctrico. Capacitancia. Dieléctricos. Inductancia. Campo Magnético. Campo Electromagnético. Conceptos de circuitos. Leyes principales. Análisis de mallas y nodos. Transitorios en los circuitos. Análisis de circuitos con señales senoidales. Estado estable senoidal en el dominio de la frecuencia. Estructuras en estrella y triángulo. Potencia y factor de potencia. Circuitos polifásicos. Respuesta en frecuencia y resonancia. Aspectos cualitativos del método de Fourier para el análisis de las formas periódicas de onda. Circuitos magnéticos, acoplados y transformadores.
- Análisis de variables físicas eléctricas y electrónicas en semiconductores de potencia. Caracterización y parametrización de componentes electrónicos. Análisis y síntesis de redes circuitales.
- Diseño, ensayo y simulación de redes de circuitos bajo diversas condiciones de trabajo y requisitos de implementación final. Compatibilidades de los dispositivos con sistemas de diferentes aplicaciones y sectores tecnológicos. Proyectos de instalaciones eléctricas de alumbrado y fuerza.
- Especificaciones de producto y condiciones de servicio para la alimentación en sistemas electrónicos compatibles con la perspectiva ambiental que implica tener presente la disposición final, durabilidad de los equipos instalados.
- La instalación y montaje de elementos de control de potencia desarrollando proyectos que tengan presente el cuidado ambiental en la interferencia con la red.

A continuación, se fundamenta cada núcleo problemático y su interrelación con los nudos disciplinares:

- Los modelos circuitales eléctricos y sus componentes. Fundamentos de la física aplicada a la electrotecnia. La teoría electrotecnia para el entendimiento de topologías y redes de circuitos eléctricos posibilita el entendimiento de sistemas más complejos. Sus fundamentos basados en teoremas y leyes circuitales establecen propiedades y metodologías de resolución aplicados que facilitan el diseño, instalación, montaje, operación y mantenimiento de las instalaciones eléctricas que conviven con los dispositivos, componentes y herramientas electrónicas. La simulación y el ensayo con las herramientas informáticas adecuadas son un medio para el aprendizaje y obtención de conclusiones previas que se verifican con la maniobra y operación in situ de los circuitos.
- El estudio de los semiconductores de potencia que posibilitan el control del flujo de energía eléctrica. El análisis en dominio del tiempo de las variables de voltaje, intensidad de corriente y potencia, considerando la frecuencia de trabajo de los dispositivos semiconductores bajo cierta condición de funcionamiento en redes de circuitos eléctricos y electrónicos controlan y distribuyen la energía.
- Las conversiones de formas de corriente continua (DC) y corriente alterna (AC), revisando los procesos de rectificación y control para redes de circuitos monofásicos y trifásicos. Los procesos de conversión que utilizan los semiconductores de potencia se utilizan en diferentes configuraciones circuitales con diversas características de resultados y rendimientos energéticos de conversión y control. Estos circuitos y sistemas resultantes posibilitan el desarrollo tecnológico en diferentes ámbitos de aplicación dando beneficios directos a otros sectores tecnológicos que requieren de interfaces entre sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

sistemas y la red de distribución de energía. Así pues, se construyen dispositivos aplicados a la conversión de energía en: fuentes renovables de energía eléctrica; motores de corriente continua y corriente alterna utilizados en medios de transporte públicos (trenes, autobuses) y particulares (automóviles); elementos y control de maquinarias industriales para control de procesos; equipamiento para el rubro de la electromedicina; sistemas bidireccionales de distribución de la energía a través de la red eléctrica.

- Conceptualización y caracterización de fuentes de alimentación lineales y no lineales. El buen uso de los recursos energéticos implica diseñar dispositivos tecnológicos que sean óptimos en su proceso de conversión para poder alimentar eléctricamente otros sistemas. Para ello deben contemplar las siguientes especificaciones: aislación entre la red eléctrica y la carga; conseguir una alta densidad de potencia; dirección y eficiencia de conversión controlada; baja distorsión armónica total y un bajo factor de potencia controlado en el caso de fuentes de AC.
- Análisis de la calidad de energía, diseños y mecanismos para circuitos de protección de la red eléctrica. El control y distribución de la energía eléctrica no es "limpio" completamente, la incorporación de circuitos y dispositivos semiconductores a la red origina distorsiones armónicas en la línea que afectan a otros sistemas conectados a la misma red. Se deben contemplar estos efectos negativos del control y evaluar alternativas de diseño, de proyección y evaluación ante la necesidad de controlar la potencia. Los procesos de conversión eléctrica pueden interferir en el ambiente significativamente si esto no es previsto o estudiado debidamente.

Electrónica de Comunicaciones:

El proceso de intercambiar información es conocido como comunicación en el ámbito de las tecnologías electrónicas. Este proceso de comunicaciones que es inherente a las personas nos permite establecer vínculos y desarrollar habilidades de enseñanza y aprendizaje. Forman parte del bagaje simbólico y cultural de las sociedades. Actualmente el intercambio de la información se da en forma escrita y oral, pero existen otras maneras que involucran el envío de paquetes de información para representar imágenes, sonidos, y datos, todas estas formas de transmisión y recepción de la información pueden ser analizadas, estudiadas y proyectadas en forma de sistemas de comunicaciones. La vida diaria de las personas, sus actividades laborales, el entretenimiento, la salud, los medios de comunicación, redes sociales, etcétera dependen de que tan bien se puedan establecer los enlaces tecnológicos de las comunicaciones. Recuperando los enfoques y perspectivas del diseño curricular, este eje estructurante se entrelaza con ellos para fortalecer y valorizar cada uno de ellos, dando lugar de enunciación a los derechos humanos, sumando todas las voces sin importar cuestiones de género, posibilitando la inclusión con herramientas tecnológicas para que la comunicación sea verdadera, visibilizando la naturaleza y ambiente. No podría haber un ordenamiento de la vasta cantidad de información electrónica sin las tecnologías y dispositivos electrónicos actuales y que continuamente se siguen investigando y actualizando. El cómo nos comunicamos y a través de qué medios se establecen estos puentes de información es también motivo de discusión y reflexión que se debe conocer y poner en práctica en sus momentos de aprendizaje y de trabajo profesional.

Núcleos problemáticos de la Electrónica de Comunicaciones:

A partir de la electrónica de comunicaciones como eje estructurador y posibilitador de conocimientos y saberes, se establecen los siguientes núcleos problemáticos:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- El análisis y procesamiento de la información en sus formas de representación y valoración tecnológica en los sistemas de comunicaciones.
- La operación de los equipos electrónicos dedicados a la transmisión y recepción de la información.
- El análisis e interpretación de los medios de enlace para telecomunicaciones.
- La transformación y evolución de la telefonía como medio masivo de comunicación de información.
- Problematizar las tecnologías de la información y comunicaciones y su uso generalizado para las actividades de los individuos.
- La evaluación y estimación del impacto ambiental consecuente de las emisiones electromagnéticas.

Nudos disciplinares de la Electrónica de Comunicaciones:

Se desprenden de los núcleos problemáticos los nudos que atienden las disciplinas:

- Identificar e interpretar las transformaciones en el dominio de la frecuencia producidas por las señales en cada etapa de los sistemas de comunicaciones. Caracterizar y representar los tipos de señales en el tiempo que contienen información. Aspectos cualitativos de las modulaciones analógicas, digitales y por pulsos. Análisis cualitativo de las señales utilizando conceptos básicos del análisis de Fourier y el teorema de muestreo. Teoría de la información. Cuantificación. Ruido e interferencia electromagnética. Protocolos de comunicación.
- Analizar aspectos cualitativos de los sistemas de comunicación analógicos y digitales. Circuitos y componentes detectores de modulación analógica y digital. Detección optima de señales. Transmisión de información digital en medios de comunicación masivos (TV, radio, cine, etc.). Comparación de sistemas. Cálculos aproximados de enlaces. Identificación por radiofrecuencia. Medición de señales y frecuencias de diferentes orígenes y sistemas de comunicaciones. Instrumentos especiales. Medición de impedancia en baja y alta frecuencias. Protecciones y puesta a tierra de los sistemas de comunicaciones.
- Características de antenas, tipos de ellas. Montaje, instalación y protección de equipos de comunicaciones. Medios de enlace guiados y no guiados. Instalación de redes de fibra óptica. Operación, montaje e instalación de equipos satelitales para uso civil, espacial y militar.
- Sistemas de multicanalización y conmutación. Transmisión de voz y datos (GPRS) por telefonía móvil. Sistemas de geolocalización (GPS).
- Herramientas para el análisis y simulación de transmisión y recepción de la información. Armado y diseño de redes informáticas y microinformáticas. Simulación y diseño de sistemas y circuitos.
- Legislación de las comunicaciones. Aproximaciones al estudio ambiental de los equipos y sistemas de comunicaciones en la vida moderna de las poblaciones. Problemáticas de los medios masivos de comunicación. Cómo se desarrollan las comunicaciones sociales y que usan los/las sujetos para comunicarse.

Se da a continuación el fundamento de los núcleos problemáticos del eje y su interrelación con los nudos disciplinares:

- El análisis y procesamiento de la información en sus formas de representación y valoración tecnológica en los sistemas de comunicaciones. Desde que la información es generada y esta debe ser procesada debe ser analizada en el dominio temporal y de la frecuencia para poder establecer un vínculo con el sistema de comunicación más adecuado para el tratamiento de ella. Las herramientas analíticas y matemáticas, en forma de teoremas y postulados vistos cualitativamente permiten categorizar y definir el sistema más adecuado

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

para la transmisión y recepción. El estudio del ambiente también proporciona datos que pueden favorecer o perjudicar los mecanismos de comunicación electrónica.

- La operación de los equipos electrónicos dedicados a la transmisión y recepción de la información. Teniendo el tipo de información a transmitir o recibir, se debe buscar la manera más tecnológicamente eficiente de lograr estos propósitos. Por ello la experimentación, el ensayo y operación con equipos dedicados ponen a prueba las dificultades en campo para el trabajo de los sistemas de comunicación.
- El análisis e interpretación de los medios de enlace para telecomunicaciones. El ambiente de emplazamiento debe ser estudiado y analizado para comprender su naturaleza y encontrar la mejor manera de aprovechamiento del y los canales de comunicación.
- La transformación y evolución de la telefonía como medio masivo de comunicación de información. El avance rápido y continuo de la telefonía ha llegado a un lugar en el que la transmisión y recepción de audio es un paquete de información más dentro del gran grupo de datos que se propagan continuamente por los canales telefónicos. La tecnología actual permite el procesamiento de video, imágenes, datos de control, estados de alerta, noticias y mensajería instantánea en forma paralela permanentemente. Permiten a los usuarios ubicarse espacialmente y temporalmente en el inmenso entramado social y ambiental que los humanos construyen a diario.
- Problematizar las tecnologías de la información y comunicaciones y su uso generalizado para las actividades de los individuos. Estas herramientas tecnológicas dan acceso a la enseñanza y el aprendizaje ubicuamente[71] y permite a los individuos acceder a la información en cualquier lugar y momento. El intercambio de información entre dispositivos que atraviesa a cualquiera de estos sin requerir la intervención humana en forma directa da lugar al llamado *internet de las cosas* (IoT)[72], esta convivencia de las comunicaciones electrónicas con la vida diaria de las personas, donde cada día más actividades de estos son vinculadas a la red de redes pone en tensión y reflexión sobre la independencia y dependencia de las tecnologías en el transito cotidiano de las personas.
- La evaluación y estimación del impacto ambiental consecuente de las emisiones electromagnéticas. El complejo entramado de los sistemas de comunicaciones, las masividades de medios para transmitir y recibir información han cambiado el paisaje ambiental. Surgen debates y cuestionamientos sobre el impacto eco social de estos dispositivos y la influencia en la naturaleza y la salud. Leyes y regulaciones de proteccionismo ambiental buscan controlar y regular las actividades que median entre la necesidad de comunicar y procesar información con la convivencia social.

Electrónica de Control:

Los sistemas y dispositivos en la electrónica en todas sus aplicaciones han tenido como propósito el control de la emisión y circulación de electrones en forma de señales electromagnéticas. Este método de control fue posible a partir de la invención del Tríodo de vacío en 1906 por el Ingeniero Lee de Forest, considerado a través de la

71 El término ubicuo fue introducido por vez primera por Mark Weiser en 1988 mientras trabajaba en Computer Science Laboratory en Xerox PARC; este término sin embargo fue reconocido mundialmente años más tarde en la presentación de su trabajo "The Computer for the Twenty-First Century" en 1991.
72 Concepto fundado en el trabajo de Kevin Ashton en 1999 mientras se realizaban investigaciones sobre la identificación por radiofrecuencia.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1245
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

historia como el "Padre de la Electrónica", pues su invento a partir de una importante modificación al diodo de Fleming que tenía un campo de aplicación limitado. La incorporación de una rejilla de control al dispositivo consiguió un dispositivo capaz de amplificar señales débiles y ganar distancias de transmisión de señales para los sistemas de comunicaciones, también en su topología realimentada consiguió la creación de osciladores armónicos de alta frecuencia, este fuerte desarrollo de la tecnología permitió la rápida expansión y mejora de dispositivos de radio, TV e instrumentos que irían apoyando y mejorando la industria electrónica. Si bien es cierto que el control es una parte inherente a toda la electrónica moderna, es tal su importancia que conforma un eje estructurante con sus identidades.
El análisis y la síntesis en los sistemas de control, implica observar, registrar y establecer los mecanismos que den estabilidad a los dispositivos donde la electrónica está siendo aplicada, condiciones de temperatura, respuesta en frecuencia, los regímenes permanente y transitorio en los sistemas son algunas de las cuestiones que el *control* como eje permite identificar y problematizar.

Núcleos problemáticos de la Electrónica de Control:
Estos núcleos permiten evidenciar el lugar de acción y situaciones donde el control cobra un interés propio como eje.

- El estudio de las máquinas eléctricas-electrónicas como sistemas complejos que requieren de control de operación y maniobra para efectuar procesos automáticos y no automáticos.
- La instrumentación y control electrónico como medio de apoyo a los procesos de manufactura y control de calidad de producción y servicios.
- El análisis de sistemas asociados a la movilidad y transporte en un mundo cada vez más conectado para los individuos y las economías.
- Los mecanismos de control electrónico que son necesarios para la mejora de la de vida en el área de la Electromedicina.
- El estudio de dispositivos y sistemas para garantizar la seguridad e higiene de las personas en los sistemas productivos y lugares de tránsito.
- El diseño y operación de sistemas electrónicos vinculados a la informática para el procesamiento de la información.
- El desarrollo de sistemas electrónicos de control conectado a la red de redes (Internet) que proveen de comunicación de datos en tiempo real en cualquier parte del mundo en la que se encuentren los usuarios.

Nudos disciplinares de la Electrónica de Control:

- Los transformadores y reactores de línea. La conversión de energías mecánicas y electromagnéticas. Máquinas de campo rotatorio. Máquinas de corriente alterna (trifásicas y monofásicas). Máquinas de corriente continua. Variables y performance de las máquinas: pérdidas, rendimientos y régimen térmico. Régimen variable. Elementos de instalaciones eléctricas. Proyectos de alumbrado y fuerza. Elementos de protección para instalaciones eléctricas. Normas de ensayo.
- Estudios de componentes y materiales para la construcción de elementos sensores para variables físicas eléctricas, electrónicas, de propósito general para la industria de bienes y servicios. Calibración y uso de instrumentación industrial general, específica y de laboratorios aplicados al ensayo y medición de variables eléctricas y electrónicas industriales. Programación y puesta en marcha de sistemas de automatización de control de procesos. Análisis, programación y arquitectura de funciones de control. Tipos de controladores. Controladores PID.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Ajuste y programación de controladores PID. Normas de interconexión de equipos. Análisis y síntesis de los sistemas de control en general.
- Sistemas de conversión de la energía. Almacenamiento de la energía. Señalizaciones y control de tráfico. Medios de transporte autónomos. Sistemas de control para la navegación de medios de transporte: automóviles, buques, aviones, trenes, camiones, maquinaria agrícola. Rastreo y monitoreo de vehículos.
- Equipamiento electrónico hospitalario para el seguimiento y tratamiento de los pacientes. Instrumentos de diagnóstico de las instalaciones médicas. Dispositivos biomédicos y prótesis electrónicas.
- Seguridad e higiene e la instalación, conexionado y operación de las máquinas e instalaciones eléctricas y electrónicas. Puesta a tierra de las instalaciones. Protección de equipos eléctricos y electrónicos. Estudios de impacto ambiental. Análisis de origen y cartillas técnicas de componentes electrónicos. Normas de seguridad en equipos industriales de riesgo para la vida.
- Simulación de problemas con herramientas de software aplicado. Diseño asistido para plaquetas y sistemas. Uso de recursos TIC para la presentación de la información. Almacenamiento y procesamiento de la información, datos y metadatos para el control industrial. Análisis y procesamiento de señales de control en tiempo real de forma remota. Programación embebida.
- Diseño y proyecto de dispositivos de control embebidos en la tecnología del Internet de las cosas (IoT). Sensores inteligentes. Fuentes de alimentación compatibles. Calidad de energía. Contaminación electromagnética. Normas y estándares de comunicación entre dispositivos. Topología de redes. Detección y corrección de errores. Compatibilidad de sistemas y conexión a internet de los sistemas de control remoto.

En este punto del diseño curricular para la orientación, se refuerza el carácter integral de la misma y se fundamenta el eje control como dispositivo que nuclea y aglutina disciplinas de toda la orientación.

Talleres específicos de la orientación:

Los espacios de taller son un momento en la práctica curricular en el que se vinculan contenidos teóricos con los prácticos, consiguiendo problematizar y reflexionar sobre los resultados obtenidos que habilitan nuevos aprendizajes significativos y complementarios a la teoría. Siguiendo la mirada holística e integral que se definió para el Ciclo Básico, los talleres específicos buscan la interdisciplinariedad en todo momento con las otras prácticas educativas. El diseño con un enfoque CTS, permite este nexo entre áreas de todos los campos formativos. Así los talleres ocupan las áreas de la formación específica y la científica tecnológica tomando los núcleos presentes en el desarrollo de las propuestas pedagógicas.

Por la propia identidad de los talleres, como medios constructores de tecnología, que sitúan sus prácticas en el ambiente y rompen las barreras de lo puramente institucional es que tienen sus ejes estructurantes propios que son funcionales a la red presentada anteriormente.

La Electrónica es una herramienta tecnológica altamente compleja y que evoluciona a un ritmo vertiginoso propio de las demandas sociales en concepto de productos y servicios que mejoran la vida. Para poder desarrollar sistemas y equipos electrónicos es necesario conocer los dispositivos fundamentales que hacen al funcionamiento de los circuitos y posteriores sistemas, la Electrónica discreta, es un eje a través del cual se conocen las propiedades y características de funcionamiento de todos aquellos dispositivos elementales posibilitan el armado de sistemas de baja, mediana y alta complejidad. Esta discretización, o análisis unitario de los componentes permite

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

además aprender el uso y manejo de herramientas de diseño, montaje y operación en los sistemas electrónicos.
Existen herramientas de desarrollo y niveles de aplicación que se van complejizando conforme se avanza en el estudio de la electrónica, la miniaturización de los componentes, necesidades de dimensiones finales de producto y compatibilidad de sistemas entre sí que respondan eficientemente, inmunes a ruidos e interferencias, hacen necesario un trabajo aplicado en Electrónica integrada. También aquí surgen vínculos con las etapas de diseño, montaje y operación, aunque a un nivel de desarrollo tecnológico de prototipos superior. Las herramientas son más avanzadas y entran en juego factores de compatibilidad con otros sistemas que necesariamente requieren de investigación, ensayo y discusión sobre los resultados obtenidos.
Los sistemas de comunicaciones en un mundo cada vez más conectado tecnológicamente proporcionan a las sociedades y el ambiente la transmisión y recepción de información en niveles nunca antes visto. Poder transmitir y recibir ese volumen de datos, necesita de un conocimiento teórico que modele la información y permita el diseño de estos sistemas, aunque esto es un área de estudio dedicado con orientaciones específicas en las Telecomunicaciones, en el desarrollo de la orientación esta teorización se da en carácter general y suficiente para el ejercicio profesional del futuro Técnico. Por su profesión el Técnico en Electrónica debe conocer y operar equipos de Telecomunicaciones, redes de conexión entre sistemas y medios por el cual se transmite la información, a fin de poder instalar, operar, mantener, asesorar y comercializar equipos dedicados a la tecnología. El eje Electrónica de Telecomunicaciones es un canal de comunicación entre la modelización de sistemas y su implementación en el mundo físico.
Las energías renovables tienen cada día más injerencia en las instalaciones eléctricas y electrónicas. La búsqueda de una economía energética sostenible, que cumpla con especificaciones de cuidado de la naturaleza, el uso de los bienes comunes y el consumo ético de la electrónica a fin de reducir la generación de chatarra electrónica, hacen necesario poner la mirada tecnológica en el mundo donde la y el Técnico transforma y se transforma por la sociedad. De esta manera, como eje la Electrónica Industrial, promueve la discusión y problematización del diseño electrónico como herramienta para la mejora de la vida. La industrialización de la electrónica con diferentes escalas de implementación debe ser colocada con la mirada en un futuro conviviente con el uso de las energías, la compatibilidad de equipos y la disposición final de desperdicios provocados por la tecnología.

Núcleos problemáticos de los talleres específicos:

- El estudio y construcción tecnológica de redes circuitales, sistemas y equipos eléctricos y electrónicos utilizando componentes discretos en diseños sociales para la mejora de la vida y proyectos educativos interdisciplinarios.
- El estudio y construcción tecnológica de equipos y sistemas electrónicos que utilizan herramientas y escalas de integración de componentes intermedia para la mejora de vida y proyectos educativos interdisciplinarios.
- La construcción e instalación de tecnologías electrónicas que utilizan herramientas de aplicación y diseño industrial en vistas de un desarrollo sostenible de los bienes comunes y el vínculo con el ambiente.
- El buen uso de las energías a través del diseño social tecnológico compatible con las energías renovables.
- La instalación, operación y mantenimiento de sistemas de comunicaciones, redes de conexión y medios de propagación en una sociedad y ambiente que abarca la transmisión, recepción y procesamiento de las señales en un contexto mundial comunicado tecnológicamente.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Nudos disciplinares de los talleres específicos:

- Reconocimiento de nomenclaturas y especificaciones técnicas de los componentes discretos de mayor uso tecnológico actual. Diseño asistido por computadora. Simulación de redes de circuitos para el diagnóstico y contraste con los cálculos de sistemas. Lectura e interpretación de manuales y documentación técnica. Mediciones e Instrumentos electrónicos para diagnóstico en campo de los sistemas. Técnicas de diseño discreto en función de los propósitos, frecuencias de operación, y especificaciones físicas compatibles con los requisitos de implementación. Trabajo con herramientas eléctricas de montaje (soldadoras, taladros, alargues, etc.). Montaje en placas de experimentación y técnicas para la elaboración de circuitos impresos. Utilización apropiada de productos químicos en la confección de tarjetas de circuitos impresos. Reciclado de componentes. Tratamiento de residuos y basura electrónica. Elaboración de informes técnicos. Tareas de montaje, instalación, operación y mantenimiento de máquinas e instalaciones eléctricas.
- Desarrollo de sistemas electrónicos integrados que utilizan componentes de escala intermedia. Aplicación de conceptos de compatibilidad de integración entre sistemas. Montaje e instalación de equipos y herramientas analógicas y digitales para la operación, mantenimiento y diagnóstico de los sistemas electrónicos. Montajes e instalaciones de componentes con técnicas avanzadas de diseño y materiales. Procesamiento de señales. Lectura y análisis de documentación técnica en circuitos integrados. Técnicas de diseño y montaje para componentes integrados. Prototipos y desarrollo de tecnologías con sistemas embebidos.
- Códigos y especificaciones de componentes electrónicos para diseño industrial. Tecnología de montaje superficial. Diseño avanzado. Utilización de herramientas e instrumentos de aplicación industrial. Montaje y Operación de controles automatizados. Mediciones Industriales.
- Diseño y montaje de fuentes de alimentación lineales y no lineales. Operación y mantenimiento de circuitos rectificadores controlados. Usos y características de semiconductores de potencia en la conversión de energías eléctricas. Generadores de energía. Estudio y montaje de fuentes de energía eléctrica renovables. Compatibilidad de sistemas eléctricos de la red ya instalada con los dispositivos generadores no convencionales. Calidad de energía. Mediciones en la red eléctrica. Distorsiones provocadas por los semiconductores de potencia.
- Características y especificaciones técnicas de montaje e instalación para equipos de transmisión y recepción de señales electrónicas. Operación y mantenimiento de equipos. Herramientas e instrumentos para diagnóstico y funcionamiento en sistemas de comunicaciones. Armado y reparación de cables de transmisión y recepción en múltiples medios de enlace y aplicación. Armado de topologías de redes de datos informáticos. Técnicas de empalme y conexionado de conductores por medios ópticos (Fibra óptica). Redes de telefonía móvil y fija. Geolocalización. Recepción de datos satelitales. Aplicaciones industriales de las telecomunicaciones.

Acerca de los EPA:

Esta organización de conocimientos y saberes en formas de áreas responden a criterios establecidos por la relevancia sociocultural y complejidad epistémica que atraviesan la formación específica y científico tecnológica. Estas mismas áreas son desarrolladas en ambos campos a modo de integración interdisciplinar e inter áreas que combinan metodologías de enseñanza y aprendizajes significativos. Fundado en la cooperación y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

complementariedad del trabajo pedagógico, es necesaria la construcción integral de espacios curriculares potenciadores de procesos cognitivos, promoviendo un espíritu activo y constructivo en la tarea de la enseñanza. En este sentido, el cuadro siguiente presenta las disciplinas propias del campo de formación específica y su vinculación en algunas de ellas con la formación científico tecnológica en forma de Espacios Pedagógicos Articulados (EPA)[73]. Este criterio de articulación recupera las memorias escolares, las miradas de los/las estudiantes y docentes que manifiestan la necesidad de una tarea conjunta y con objetivos comunes de aprendizaje. La dinámica de estos espacios combinados supera la mera superposición horaria para elaborar propuestas de enseñanza significativas. Aquellas disciplinas que no tengan un espacio articulado con otras deben mirar y realizar sus propuestas pedagógicas en función de conocimientos y saberes integrados en diálogo con toda la formación de los/las estudiantes, estableciendo puentes transformadores que abarcan el campo de formación general, formación científico tecnológica, formación específica y las prácticas profesionalizantes.

Áreas de Conocimiento	Formación Específica	Articulación con otros espacios curriculares	Año del Ciclo Superior
Diseños y Ensayos	Laboratorio	Electrónica	4to y 5to
Montajes e Instalaciones	Técnicas Digitales		4to
	Máquinas e Instalaciones Eléctricas	Talleres específicos de la orientación	4to
	Instrumentación y Control	Inglés	5to
	Talleres específicos de la orientación		4to y 5to
Operación y Mantenimiento	Sistemas Embebidos		6to
	Sistemas de Audio y Video		6to
	Telecomunicaciones		5to y 6to
	Sistemas de Comunicaciones	Análisis Matemático	6to
	Talleres específicos de la orientación	Electrónica Industrial	6to

El espacio de Laboratorio y Electrónica articula disciplinas que se combinan a través de los campos formativos para dar lugar a significancias epistémicas y propuestas pedagógicas que los/las estudiantes adquieren en forma de conocimientos y saberes emancipatorios, potenciando el estudio conjunto y el entrecruce de unidades conceptuales comunes. El ensayo de los circuitos que se acompaña con los conceptos teóricos y bases fundamentales para la apropiación de los conocimientos, consigue la integración final y unidad significativa.
Las secciones de Taller a través de la utilización de herramientas y dispositivos específicos discretos e integrados habilitan la construcción de sistemas complejos, el aprendizaje de metodologías para el diagnóstico, sus operaciones y mantenimientos específicos. La articulación con disciplinas como Máquinas e Instalaciones Eléctricas y Electrónica Industrial, permiten relacionar y concretizar el montaje de los sistemas mientras los materiales son transformados. Se estudia y analiza el uso de las fuentes

73 Ver más en Resolución N° 1463/2018, p. 371. Fundamentos y criterios de organización de los mapas curriculares del ciclo básico común.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de energía eléctrica, sus rendimientos y formas de control de potencia a través de los semiconductores dedicados para conseguir dispositivos y sistemas electrónicos en forma de proyectos socio tecnológicos que devienen por las inquietudes y proyectos didácticos de las instituciones y sociedades de las que son parte.
El incremento de las industrias, los procesos automatizados y la necesidad de medir variables de control en los sistemas tecnológicos para conseguir resultados óptimos y seguros, requieren un conocimiento amplio de la física, la química y las matemáticas. Estas grandes áreas de estudio coinciden en el estudio de las características de funcionamiento y aplicación para instrumentos de medición de variables, el control y la toma de decisiones de proceso a industrias de bienes y servicios con diferentes escalas de integración de componentes y sistemas electrónicos. Existen múltiples fabricantes y operadores internacionales dedicados a estos instrumentos y controladores que ofrecen sus productos y servicios a las industrias, en forma de manuales, catálogos y notas de aplicación que abundan en la Internet, leer y comprender textos en idioma Inglés facilita la toma de decisiones al momento de elegir el dispositivo más adecuado a la necesidad. También, es necesaria la comunicación oral y escrita en este idioma, aplicada en la conferencia específica, dando lugar al intercambio y vínculo socio productivo entre pares tecnológicos.
Los Sistemas de Comunicaciones establecen los dispositivos y medios para conseguir la transmisión y recepción de señales electromagnéticas, las cuales representan información, datos, que las sociedades utilizan para su vida diaria, para el entretenimiento, para el estudio de los fenómenos físicos y químicos del Universo, entre otros usos. Se requiere entonces una apoyatura y comprensión analítico matemática profunda que posibilite el aprendizaje de estos fenómenos electromagnéticos, teoremas, propiedades, postulados y operaciones especialmente aplicadas a la orientación, hacen a la pedagogía articulada de esta disciplina con el Análisis Matemático un espacio de aprendizaje valioso para los/las estudiantes.

5. CAMPO DE LAS PRACTICAS PROFESIONALIZANTES
Espacio de formación y de intervención social

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[74]
En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.
Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo,

[74] Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.
De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.
En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.
Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[75].
En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.
Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[76] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).
La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

---

[75] Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.
[76] Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE ED...

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).

> Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.° 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E N° 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.

Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.

La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora (Int.) Gabinete
Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE ED...

duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis".*[77]
Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.
Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.
Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[78]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[79]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.
Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.
La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.
El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA

[77] Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, pág. 110.
[78] Aporte Distrital.
[79] Ídem.

ADRIANA BENITEZ PORTO
Directora Provincial de
Educación Media de Modalidades
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.
Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.
La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[80]
La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[81]
A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

[80] Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.
[81] Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[82]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[83] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[84], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del

---

[82] Aporte Distrital.

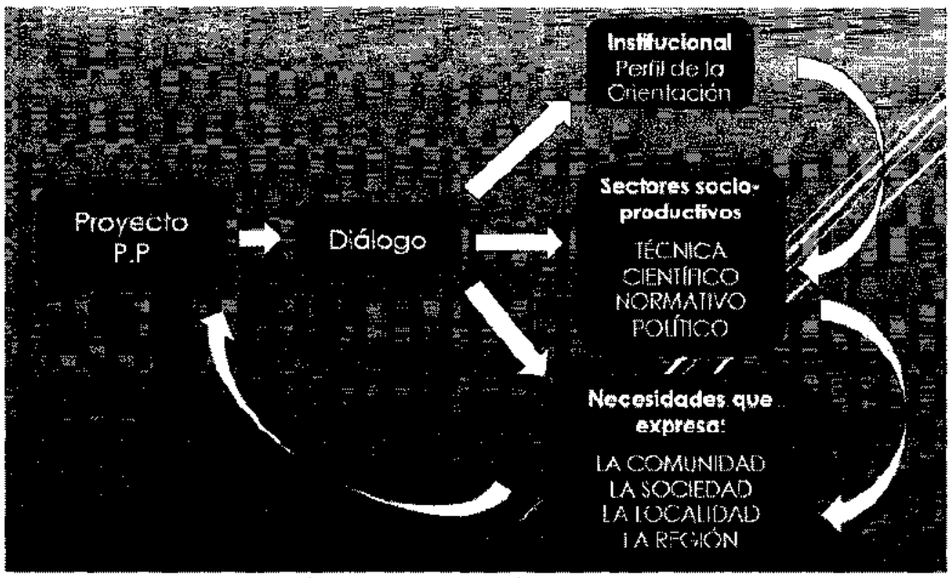
[83] Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.

[84] Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

mismo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[85]

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[86].

En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista

85 Aporte Distrital.
86 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.

Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.

De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.

Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA DE LA ORIENTACIÓN

La orientación se funda en los conocimientos y saberes provenientes de diversas áreas, como las Ciencias Naturales, las Tecnologías y las Matemáticas entre otras, para formar y fortalecer un profesional capaz de integrarse en el mundo a través de sus prácticas y capacidad transformadora, pero también para ser permeable a los cambios y transformarse a través del pensamiento crítico, decolonial y emancipatorio. Por ello, la propuesta de esta orientación pone en relevancia central los intereses de los/las estudiantes que protagonizan día a día las instituciones educativas, siempre en mirada situada respecto del contexto en el que la escuela y sus comunidades se mueven.

En este sentido Edelstein, pone de manifiesto la postura que debe tener los/las docentes frente a la construcción metodológica de sus prácticas de enseñanza, expresándolo con estas palabras,

> Implica reconocer el docente como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de enseñanza en la cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la

ADRIANA BEATRIZ PRATTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. (...) (Edelstein, 1996, p. 7)

Por el propio fundamento de la orientación basado en la aplicación de las ciencias, la Electrónica como tal recupera esos sentidos y estrategias que le permiten la apropiación de los conocimientos y saberes establecidos en sus núcleos y nudos para concluir en prácticas profesionales en formas de desarrollos tecnológicos, otorgando facilidades y comodidades a las sociedades actuales. Para que el conocimiento científico pueda ser abordado significativamente por los/las estudiantes será necesario hacerlos parte del aprendizaje, a través de sus propias gestiones de ideas y acciones, es necesario pues un enfoque constructivista del aprendizaje, (Izquierdo, 1999).

La tarea docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el uso de las ciencias y en especial la tecnología aplicada a la electrónica debe tener sentido para los alumnos, para que estos puedan intervenir en los fenómenos (Izquierdo, 1999). La construcción metodológica debe formar puentes de conocimiento entre la rigurosidad científico tecnológica con la aplicación específica de conocimientos y saberes en la orientación. El trabajo interdisciplinario y trans disciplinar estimula la integración y visión holística de los sistemas estudiados. Entender y construir una epistemología adecuada, teniendo en cuenta lo social de las ciencias y la orientación, tensiona y problematiza los experimentos, los lenguajes utilizados y las teorías científicas que contribuyen a la producción de conocimientos y debates cercanos a los sujetos de aprendizaje en el aula y con un alto valor contextualizado.

No existe un método único de secuenciación de actividades para la enseñanza aplicada. Por ello en primer lugar se trata de abordar la técnica desde lugares conocidos en las ciencias anteriores, tomando como punto de partida la teorización a través de modelos científicos[87]. Pensar en actividades didácticas usando modelos posibilita la entrega de valor a ciertos contenidos que los/las docentes seleccionan como contenidos más relevantes. Pretenden una comunicación entre la teorización y la visión real del concepto. El espacio de laboratorio en la Electrónica es el lugar del aprendizaje y ensayo sobre la teoría, tiene una connotación más vinculada con la comprobación de los postulados que con conseguir una relación bidireccional (Hernández, 2009), aun así, es un espacio que permite la obtención de conclusiones y debates que serán retransmitidos a la teoría. Trabajar y diseñar la teoría electrónica utilizando los modelos rompe con la estática secuenciación de contenidos que muchas veces no logran ser del todo relevantes en el contexto actual, por ello la oportunidad de elegir determinados modelos de representación para los conceptos dinamiza la secuencia para convertirla en producciones válidas. La teoría y su modelización a través del enfoque de ciencia, tecnología, sociedad y ambiente (CTSA) permiten también romper los límites institucionales y conseguir el interés de los/las estudiantes que forman parte de la comunidad.

En palabras de Sadovsky (2005, p.27) "Reconocer una problemática, elegir una teoría para tratarla y producir conocimientos nuevos sobre la problemática son tres aspectos esenciales del proceso de modelización". Esto da pie a la reflexión y la importancia sobre la resolución de problemas base científico-tecnológica que conecten la realidad social con los conocimientos y saberes de los espacios curriculares que se dan en toda la formación. Convocar a los/las estudiantes a participar de manera sostenida sobre la modelización, el intercambio de explicaciones que analicen y clarifiquen las prácticas educativas en pos de conformar un sujeto crítico-reflexivo[88].

87 Se retoma lo analizado en Resolución N° 1463/2018, p. 244. Área Ciencias Naturales
88 Recuperado de los núcleos problemáticos del área Matemática e Informática. Resolución N° 1463/2018, (p.255).

ES COPIA

Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El uso de herramientas TIC para la modelización de las redes circuitales y comprobación de las teorías y desarrollos de conceptos propios de las disciplinas específicas permite un primer acercamiento de los alumnos y habilita la formulación de preguntas, hipótesis y contrastación de resultados para problemas propuestos en las clases. Otras herramientas, como procesadores de textos, planillas de cálculos, presentación de diapositivas, editores de imágenes, videos, audios y señales contribuyen a los grupos de estudiantes en la comunicación oral y escrita de la documentación técnica requerida para dar cuenta del objetivo alcanzado en la propuesta educativa. La planificación de las actividades debe tener claro los objetivos y propósitos de enseñanza vinculados a la evaluación de cada espacio curricular.

La metodología basada en el aprendizaje por proyectos es también una estrategia didáctica capaz de vincular conocimientos y saberes con propósitos de relevancia social y cultural, en el texto de los autores Sanmartí y Márquez (2017) se pueden encontrar características similares en proyectos:

- Toman como punto de partida una situación o problema contextualizado
- Hay una metodología de investigación que va dando respuestas y permitiendo formular nuevos interrogantes a medida que se avanza en la actividad.
- Se aprenden conocimientos claves y transferibles a otros contextos o interrelacionados con otros proyectos.
- Proporciona cierta autonomía y gestión de conocimientos a los participantes en períodos extensos durante el ciclo escolar.
- La figura de los/las profesores es la de facilitador de conocimientos.
- Habilita la formación de grupos heterogéneos, y promueve el trabajo colaborativo y reflexivo de sus integrantes.
- El uso de herramientas TIC para aprender de manera interactiva y construir modelos.
- Propician un espacio de acción propuesto por los propios estudiantes, donde la comunicación, exposición y presentación son parte de los objetivos del proyecto.

El proyecto como metodología además ofrece un nexo valioso de articulación entre las tres áreas de mayor acción específica en la formación, a saber: los espacios curriculares o disciplinas, el laboratorio de ensayos y prototipos y los talleres específicos. Construir actividades integrales entre estos lugares, que sean trabajados en conjunto y discutidos por todos sus actores, desde su equipo de docentes a los alumnos, favorece el enfoque emancipatorio que toma este diseño como pilar de construcción curricular.

El Taller es también un lugar donde se construyen vínculos, existe compromiso de acciones, elaboración de proyectos, pero también de interacción social con otros, que tienen diferentes miradas sobre una misma situación problemática, permitiendo la modificación y reconstrucción a medida que se hace, si se motiva a reflexionar mientras lo que hacemos en el taller pensamos en el cómo lo hacemos, estaremos dando lugar a la construcción de nuevos conocimientos (Hernández, 2009). El diálogo e intercambio de conocimientos y saberes es constructor de puentes que transforman la práctica en algo más que acción o comprobación de la teoría. En palabras de Izquierdo (1999), se reafirma lo anterior expuesto,

> Tampoco podremos presentar los hechos como confirmación de las teorías, sino que debemos presentarlos unos en función de las otras. (Los hechos y las teorías no están desconectados entre sí, sino que unos sugeridos por los otros, y viceversa, al identificar relaciones de similitud entre ambos). (...) (Izquierdo, 1999, p. 84)

El Taller demanda un ejercicio permanente de búsqueda por parte de los/las profesores a cargo y de los estudiantes, encontrar nuevos caminos para el conocimiento, el cuestionamiento y la reflexión crítica sobre la práctica misma. Para que la palabra

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

escrita y la teoría no sea solo un conjunto de principios fijos y que la práctica no sea simplemente activismo (Hernández, 2009). Así encontramos que uno de los roles del profesional en Electrónica debe ser capaz de montar e instalar componentes y equipos, en esta tarea que evidencia un conjunto de actividades prácticas es donde la experiencia, el conocimiento y saberes de unos y otros se suman para interaccionar y llevar a cabo el aprendizaje necesario. Existen normas de trabajo, operaciones de seguridad e higiene que son puestas en juego cuando aquello que fue diseñado y ensayado en la teoría y en los laboratorios, cobra forma de componente real y contextualizado en el mundo laboral. Es donde la mirada del diseño y la comunidad educativa rompe las barreras de lo institucional y tiende puentes transformadores de la sociedad.

Los seminarios de investigación son una forma de abordar proyectos que ponen en juego a todos los actores de la enseñanza y el aprendizaje, con un objetivo definido en primera instancia, y la búsqueda de información para abordar las problemáticas se ponen en movimiento los engranes del trabajo producido colectivamente. A fin de conseguir una maquinaria sinérgica constructora de conocimientos y saberes, el seminario involucra a todos los campos de formación, recordando cada uno de ellos: formación general, formación científica tecnológica, formación específica y práctica profesionalizantes. En esta múltiple interacción los enfoques del diseño curricular y los ejes estructurantes que vertebran las actividades propician el semillero de núcleos y nudos problemáticos. En los seminarios, durante periodos relativamente cortos los/las estudiantes de manera individual y colectiva se mueven en la dirección del objetivo final, partiendo de consignas claras y que tengan vínculo directo con todos los campos de conocimientos, pero que atiendan también los intereses sociales, a modo de conseguir la apropiación de los resultados, sometiendo a debates, y cuestionamientos sobre las actividades.

La y el Técnico en Electrónica es un sujeto social que pertenece a la comunidad, en ella también con su formación es capaz de generar y participar en emprendimientos, para eso es necesario el conocimiento de las prácticas económicas, sociales y actividades de gestión que adhieran a su saber específico en forma de interacción con el ambiente. En forma de la perspectiva pluricultural de este diseño curricular, la comunidad es un entorno que lo modifica socialmente y este contribuye desde su lugar de profesional técnico en la transformación de la sociedad.

7. CUADROS

- **4° año:**

ETP - Técnico en Electrónica - 4° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	EPA Análisis Matemático I/ Teoría de los circuitos I	Análisis Matemático I	TÉCNICAS DIGITALES I	Electrónica I	Políticas y Legislaciones en Seguridad e Higiene Laboral
2					
3		EPA Electrónica I/ LABORATORIO I		Tecnología de los Componentes	Sociología de los Trabajos
4	Teoría de los circuitos I		LABORATORIO I		
5					Lenguajes y Comunicación
6			Inglés	Inglés	
7					
	CONTRATURNO				
1	EPA TALLER/ MÁQUINAS E INSTALACIONES ELÉCTRICAS	Educación Física Integral	TALLER	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	TALLER
2					
3					
4					

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Técnica Específica	LABORATORIO I	2	4	1	7
	TÉCNICAS DIGITALES I	3	-	1	4
	MÁQUINAS E INSTALACIONES ELÉCTRICAS	-	4	1	5
	TALLER	8	4	-	12
TOTAL		13	12	3	28
Formación Científico Tecnológica	Teoría de los Circuitos I	3	3	1	7
	Análisis Matemático I	2	3	1	6
	Tecnología de los Componentes	3	-	1	4
	Electrónica I	2	4	1	7
	Políticas y Legislaciones en Seguridad e Higiene Laboral	2	-	1	3
TOTAL		12	10	5	27
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL TE+FCyT+FG		36	22	13	71

- **5° año:**

ETP - Técnico en Electrónica - 5° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Teoría de los circuitos II	Análisis Matemático II	Electrónica II	EPA INSTRUMENTACIÓN Y CONTROL/ Inglés II	Sociología de los trabajos
2					
3		EPA Electrónica II/ LABORATORIO II	TELECOMUNICACIONES I	INSTRUMENTACIÓN Y CONTROL	Lenguajes y Comunicación
4					
5	EPA EPA Análisis Matemático II/ Teoría de los circuitos II			LABORATORIO II	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales
6					
7	CONTRATURNO				
1	EPA TALLER/Lenguajes de Programación	Educación Física Integral	TALLER	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	TALLER
2					
3					
4					

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	LABORATORIO II	2	4	1	7
	INSTRUMENTACIÓN Y CONTROL	2	2	1	5
	TELECOMUNICACIONES I	4	-	1	5
	TALLER	8	4	-	12
TOTAL		16	10	3	29
Formación Científico Tecnológica	Análisis Matemático II	2	2	1	5
	Teoría de los Circuitos II	4	2	1	7
	Lenguajes de Programación	-	4	1	5
	Electrónica II	2	4	1	7
	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	2	-	1	3
TOTAL		10	12	5	27
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Inglés	-	2	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	2	5	16
TOTAL FE+FCyT+FG		35	24	13	72

- **6° año:**

ETP - Técnico en Electrónica - 6° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Sistemas de Control	SISTEMAS DE COMUNICACIONES	TELECOMUNICACIONES	SISTEMAS AUDIO Y VIDEO	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos
2					
3					
4			SISTEMAS EMBEBIDOS		
5	EPA Análisis Matemático III/ Sistemas de Control	EPA SISTEMAS DE COMUNICACIONES/ Análisis Matemático III		SISTEMAS EMBEBIDOS	Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	EPA TALLER/Electrónica Industrial	Educación Física Integral	TALLER	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	TALLER
2					
3					
4					

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Sincrónicas	Horas frente a Estudiantes Duplas (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	SISTEMAS DE COMUNICACIONES	4	2	1	7
	SISTEMAS AUDIO Y VIDEO	4	-	1	5
	TELECOMUNICACIONES II	3	-	1	4
	SISTEMAS EMBEBIDOS	5	-	1	6
	TALLER	8	4	-	12
TOTAL		24	6	4	34
Formación Científica Tecnológica	Análisis Matemático III	-	4	1	5
	Sistemas de Control	4	2	1	7
	Electrónica Industrial	-	4	1	5
	Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo	2	-	1	3
TOTAL		6	10	4	20
Formación General	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	4	-	1	5
	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	3	-	1	4
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		10	0	3	13
TOTAL FE+FCyT+FG		40	16	11	67

Hay que considerar que el Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos. Del mismo modo, al Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención, lo conforman Inglés y Epistemologías y Metodologías de la Ciencia.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 Del Campo De La Formación General

- **Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:**

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). *The Principle of hope.* Cambridge. Inglaterra: MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema.* Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria.* Madrid. España: Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas.* Madrid. España: Tinta limón.

Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo.* Madrid. España: Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Recuperado en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). *Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao.* Neuquén. PuelMapu: Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019). Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos: Editada por Bjorn Sletto, Universit & of Texas Press.

Quijano A. (2000). *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México DF. México: Clacso.

Siede, I. (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). *Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política.* Buenos Aires. Argentina: Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en *"Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis".* Dussel, I y Finocchio, S. (comp.), Buenos Aires, Argentina: FCE.

Bibliografía sugerida

AAVV (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* La Paz. Bolivia: Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona. España: Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). *Ciudadanía, Feminismo y Globalización.* Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad.* Buenos Aires. Argentina: Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). *Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas"* presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). *La Génesis de la dialéctica.* Buenos Aires. Argentina: Juárez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). *De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles.* Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.* México Distrito Federal. México: FCE.

Dussel, E. (2015). *16 Tesis de economía política.* México DF. México: Siglo XXI.

Dirque, C. (2010). *Judith Butler y La teoría de la performatividad de género.* En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). *Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados.* En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En *Estética, ética y hermenéutica* Barcelona. España: Paidós.

Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas.* Villa Ballester. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. (2007) *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global.* Panamá: CELA. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). *Mil mesetas.* Barcelona. España: Editorial Pre-textos.

Hobson, J. (2006). *Los orígenes orientales de la civilización occidental.* Barcelona. España: Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.* Buenos Aires. Argentina: El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas.* México DF. México: Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México DF. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). *Tratado de Geografía Humana.* México: Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía.* Madrid. España: Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe.

- **Área de Lenguajes y producción cultural**

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). "*Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). "*El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, i. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, Nº3.

ADRIANA BEATRIZ PORTA
Dirección Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Rancière, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

- **Educación Física Integral**

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Res.1463/18. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: Fondo de Cultura Económica.

Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

ABRIL M. BEATRIZ PORTO
Directora de Educación Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

3.2. DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN CIENTÍFICA TECNOLÓGICA Y ESPECÍFICA

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. Nº 1. pp. 3-15

Bárcena F.; Mèlich J. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad.* Barcelona: Ed. Paidós.

Bauman Z. (2004). *Modernidad líquida.* Buenos Aires: FCE.

Bauman Z. (2007). *Vida de consumo.* México: FCE.

Bourdieu P. (2010). *El sentido social del gusto.* Elementos para una sociología de la cultura. Buenos Aires: Ed. Siglo veintiuno editores.

Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* Universidad autónoma de Zacatecas. México. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. *Enseñanza de las ciencias.* Número extra. ICE, pp. 79-91.

Labarca, G. (2010). Educación y Trabajo: Articulaciones y Políticas. *La escuela media técnica y el entorno: en busca de soluciones realistas.* Buenos Aires: IIPE – UNESCO.

Martín M, - González (2002). *Reflexiones sobre la educación tecnológica desde el enfoque CTS.* Revista iberoamericana N°28, pp. 17-59.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual.* Barcelona: Ed. Laertes.

Sabato, E. (2000). *La resistencia.* Buenos Aires: Ed. Seix Barral

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Southwell, M. (2017). *Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes.* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2018) Resolución N° 1463/2018. *Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario.*
Ciclo básico común y enlace pedagógico Interciclo. Neuquén. Argentina.

Aguilera, F y Alcántara, V. (comp.) (2011) De la Economía ambiental a la economía ecológica. Barcelona: ICARIA Ed.

Anderson, Perry. (2000) *Los orígenes de la posmodernidad.* Barcelona: Anagrama.

Arrubla, J. P. (2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación,* Recuperado en: https://www.academia.edu/7163447/

Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Barkin D y Lemus B. (2011) L*a economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis.* Mexico DF. México: Revista sustentabilidades n° 5.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patalogías e imaginarios en el semiocapitalismo.* Buenos Aires: Tinta Limón.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico.* Revista Idelcoop n° 220 pp. 43/62.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista*, en Revista de Fomento Social, Córdoba, N°51.

Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriec-España, Valencia, N°25.

Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html

Dussel, E. (2015) *16 Tesis de economía política.* México DF, México: Siglo XXI.

Escobar, A. (2005) *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia.* Recuperado en: http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf

Grabois Juan. (2014) *Organización y Economía Popular.* (1, 2, 3, 4) Cuadernos de formación. C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular

Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible.* Recuperado en http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/

Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción.* Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2011b/942/

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder.* Recuperado en: http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género.* Recuperado en https://www.hipertexto.info/desglobaliza/

Lanz Rodriguez, C. (2011), *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad.* México. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable.* Polis. Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: http://polis.revues.org/6232

Mc Laren, Peter. (1984) *La vida en las escuelas.* México DF, México: Ed Siglo XXI

Marañón Pimentel, B. (2014) *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* México, D.F. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe- Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan comunidad.

ADRIANA BEATRIZ PONCE
Dirección Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina: Coedición de CEPAUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

Nobre, M. (2015) *Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil: Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local.* Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* España: Edición Traficantes de Sueños.

Pessolano, D. (2016). *Economía de la vida.* Polis, N° 45.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOmía, ecoSImías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia: Universidad del Cauca.

Razeto, L. (1993), *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular, en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones,* París: Cedal, N°24, nov.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile: PET/ TPH.

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina: Lumen – Humanitas.

Resolución N° 1463/2018. Diseño curricular Jurisdiccional nivel secundario. *Ciclo Básico Común y enlace pedagógico Intercicio.* Octubre 2018. Provincia de Neuquén

Rivera, D (2015) *La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina. América Latina en Movimiento.* Recuperado en https://www.alainet.org/es/active/80676

Rojas, M Coord (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina.* pp. 103/110 México DF. México: Foro consultivo científico y tecnológico, AC.

Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos.* Santa Cruz. Argentina: Creativos Servicios Gráficos.

Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Santillana.

Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da producción não capitalista.* Rio de Janeiro, Brasil: Civilização Brasileira.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México, México: Siglo XXI

Santacoloma-varón, Luz Elena. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano.* En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50, Recuperado en: http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210

Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista.* Buenos Aires Argentina: Ediciones R y R.

Vélez-Tamayo,J. M. (2014). *Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva.* Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Recuperado en: http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared.* En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

8.3. DE LA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Edelstein G. (1996). *Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo.* Tomado de: Edelstein, Gloria; W. De Camilloni, Alicia y otros. "Corrientes Didácticas Contemporáneas". México: Paidós, pp. 75-90.

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. *Enseñanza de las ciencias.* Número extra. ICE, pp. 79-91.

Sadovsky, P. (2005), *Enseñar matemática hoy.* Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.

Sanjurjo L. (coord.) et al (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales.* Capítulo III: El taller como dispositivo de formación y de socialización de las prácticas. Rosario, Argentina: Ed. Homo Sapiens.

Sanmartí, N. y Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica. Vol 1 (1). pp. 3-16.

8.4. DOCUMENTOS Y LEGISLACIÓN

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 15/07 anexo III. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Incumbencias de los títulos y certificaciones emitidos por las Escuelas Nacionales de Educación Técnica –1965 -1990.* Serie/documentos de la escuela técnica (1959-1995). Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/material-de-capacitacion/documentos-de-la-escuela-tecnica-1959-1995/

Consejo Provincial de Neuquén (1993). *Resolución 500/93 (Técnico Electrónico).* Provincia del Neuquén.

Consejo Provincial de Neuquén (1996). *Resolución 328/96 (Técnico Electrónico en Sistemas de Comunicaciones).* Provincia del Neuquén.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[89]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

89 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica. Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos.
Los invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder. Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[90], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[91] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

---

90 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

91 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[92] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[93] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[94]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[95] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[96] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

92 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
93 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
94 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
95 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
96 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.

Es en este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la cuerpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.

Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.

De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).

Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.

Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.

Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.

A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.

A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.

Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [97]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.

97 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos.

ADRIANA BEATRIZ PONTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.
Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Gestión
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[98] con identidades no binarias.[99] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

98 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

99 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
SECRETARIA PROVINCIAL DE EDUCACION

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.
- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independiente-

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

mente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?
Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio –ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.

ADRIANA BRATINZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.
- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones.* México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza.* Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne.* Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria,* Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bru

ADRIANA MARTINEZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual*, Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Fellttl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas*, N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs*, Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación*, Año 5, Nº 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

AGUSTINA BAEZ PINTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.
Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.
Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.
Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.
Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.
Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.
Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.
Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.
Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.
Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.
Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.
Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.
Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.
Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.
Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.
Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.
Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Derechos y Ética de la Escuelas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución N° 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUEN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquen

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISA DEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Tecnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO VIII

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO MECÁNICO

Agosto 2019

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PONTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO
Prof. Irina MARTÍ CUARTAS

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK
Técnico Químico

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Dirección Provincial de
Despacho Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ESCRIBANA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Dirección Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1945
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. FUNDAMENTOS DE LA ORIENTACION.

De acuerdo con la Universidad de Oriente[1] (2005),

> La historia de la mecánica encierra a un amplio rubro de personajes que a lo largo de su vida han venido dando aportes importantes para la evolución de esta área. Antes de adentrar en los antiguos comienzos de esta disciplina es importante saber que la mecánica es una ciencia que se encarga de estudiar las condiciones de reposo o movimiento de los cuerpos bajo la acción de fuerzas. Además de ello, la mecánica.
>
> Es difícil conocer con exactitud los inicios de esta ciencia, pero podemos afirmar que los orígenes de la mecánica están muy mezclados con el uso de instrumentos por medio de los cuales el hombre podía intervenir y cambiar la naturaleza a su voluntad en tiempos muy remotos. Entre estos instrumentos se encuentran las diversas armas filosas que eran empleadas por ellos para satisfacer sus necesidades.
>
> Los antepasados del hombre, al construir sus instrumentos, iniciaron el desarrollo de la mecánica. El origen de los primitivos interrogantes planteados por la mecánica surgió en las antiguas civilizaciones por su necesidad de disponer de máquinas, bélicas o pacíficas, que las liberaran de ciertos esfuerzos.
>
> En la última etapa del homo sapiens, hace unos 20.000 años, a las lanzas y anzuelos empleados para la caza y la pesca se añaden los arpones y, sobre todo, el arma más revolucionaria de la prehistoria: el arco y las flechas, la primera máquina inventada por el ser humano.
>
> La mecánica como ciencia apareció en el periodo helenístico por medio de Arquímedes, quien describió cuantitativamente las leyes de la palanca y otras máquinas simples, las cuales con su uso dieron origen a las primeras nociones de dinámica y estática. Arquímedes estableció los fundamentos de la estática y fue el fundador de la hidrostática al enunciar su famoso principio. Además de Arquímedes a lo largo de los años también existieron varios estudiosos de la física que poco a poco sirvieron como impulso al aportar valiosos principios para el desarrollo de la mecánica entre ellos podemos citar a Tartaglia, Galileo Galilei, Newton, Euler, Einstein, entre otros.
>
> El físico y astrónomo italiano Galileo reunió las ideas de otros grandes pensadores de su tiempo y empezó a analizar el movimiento a partir de la distancia recorrida desde un punto de partida y del tiempo transcurrido. Demostró que la velocidad de los objetos que caen aumenta continuamente durante su caída. Esta aceleración es la misma para objetos pesados o ligeros, siempre que no se tenga en cuenta la resistencia del aire (rozamiento). El matemático y físico británico Isaac Newton mejoró este análisis al definir la fuerza y la masa, y relacionarlas con la aceleración. Para los objetos que se desplazan a velocidades próximas a la velocidad de la luz, las leyes de Newton han sido sustituidas por la teoría de la relatividad de Albert Einstein. Para las partículas atómicas y subatómicas, las leyes de Newton han sido sustituidas por la teoría cuántica. Pero para los fenómenos de la vida diaria, las tres leyes del movimiento de Newton siguen siendo la piedra angular de la dinámica (el estudio de las causas del cambio en el movimiento). (p.1).

La Mecánica como proceso de construcción de elementos, que nos permite modificar el entorno para facilitar la vida de las personas, se remonta a los orígenes de la

1 Universidad de Oriente, Anaco octubre 2005. Historia de la Mecánica. Recuperado de: https://docit.tips/download/historia-de-la-mecanica--4_pdf

FOLIO

BEATRIZ PORTO
Provincial de
Diputados y Mesa de Entrados
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

humanidad. Esta disciplina fue evolucionando y complejizándose con la aparición de la matemática, la física, la química y la termodinámica, que fueron nutriendo la misma, y haciéndola esencial para desarrollar objetos Tecnológicos que involucren distintas formas de energía y también tecnologías actuales como la robótica. Es importante mencionar que la estructura social se modificó debido a su evolución, y hoy en día no se puede prescindir de esta disciplina, debiendo adaptarse la sociedad a ella; el objeto del presente diseño curricular es interpelar este paradigma.

Los saberes necesarios para el abordaje de este objeto tecnológico durante un prolongado periodo de tiempo fueron transmitidos de generación en generación, de manera intuitiva y no sistémica, desde la praxis (entendiendo la praxis como la conjunción entre el saber y el hacer).

Al no tener la tecnología Mecánica un corpus sistémico propio, sino que se nutre de marcos epistemológicos constituidos: Física, Matemática, Química; observamos que basó su desarrollo académico desde la praxis, logrando a través del tiempo un reconocimiento de la orientación en base a esa particularidad.

La siguiente propuesta para la orientación en técnico Mecánico se basa en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018). Se considera a la educación secundaria como una construcción colectiva, y a la educación en sí en clave de derecho exigible, habilitando al colectivo estudiantil a proyectar formas de ser y estar en los mundos con carácter emancipatorio. Es por eso que se plantea la orientación como una profundización y complejización de conocimientos y saberes entramados socialmente y con potencia creativa en su especificidad, como co-correlativo a una formación de carácter holístico. De acuerdo a dicho Diseño Curricular, la orientación a fundamentar estará en coherencia con los enunciados expresados para la modalidad Técnico Profesional.

Respecto a los sentidos expresados en el presente Diseño Curricular: formación en relación al mundo del trabajo, a la prosecución de estudios superiores, o a la construcción de ciudadanía, también observamos que dicha formación desde la praxis hace e impide que le restemos valor a las perspectivas que atraviesan y concurren en los fundamentos epistémicos del ciclo básico común tienen y les dan contenido a los sentidos: DDHH, Genero, Inclusión, Interculturalidad y Ambiental.

Considerando lo definido en el Marco de Referencia,[2]

> Las áreas de la formación Técnica Específica, son las que están relacionados con la problemática de la interpretación de la documentación técnica y la representación gráfica, los materiales, sus ensayos y el uso de instrumentos y herramientas, los mecanismos y elementos de máquinas, las instalaciones industriales, las tecnologías de proceso y manufactura, el proyecto y optimización de elementos y máquinas, el proyecto de instalaciones, los ensayos de dispositivos e instalaciones, el montaje de dispositivos, equipos e instalaciones, la operación y mantenimiento de equipamiento e instalaciones industriales, la organización, gestión y comercialización, el proyecto de emprendimientos, y opcionalmente con la problemática de la unión de materiales, los centros de mecanizado, los procesos metalúrgicos - dentro de los cuales serán optativos los contenidos relacionados con la pulvimetalurgia o con el conformado plástico -, los equipos termomecánicos o con los vehículos autopropulsados. (p. 13).

Se hacen visibles cambios en los análisis de los supuestos tradicionales en cuanto a la neutralidad de la tecnología, se tensionan en las aulas con el uso de plásticos en contraposición con otro tipo de materiales, se interdisciplinariza el abordaje de conceptos encorsetados en determinadas disciplinas y se las interpela desde otras, se

2 Resolución CFE N° 015/2007, Anexo VII.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

busca la manera de integrar metodológicamente las disciplinas. Y se encuentran en el proceso obstaculizadores propios de la matriz curricular existente como lo más difícil de sortear.

Sintetizando: el tiempo nos encuentra en el momento y lugar adecuado para dar sentido a nuestra práctica con un enfoque superador de la misma, basado en los principios, sentidos y perspectivas enunciados en la actual construcción curricular. Atendiendo el concepto de Diseños Sociales[3] (pp. 9-11), y buen vivir.

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN.

2.1. Propósitos de enseñanza:

- Integrar conocimientos y saberes de las asignaturas del aula con los talleres, para revalorizar nuestra Tarea.
- Incorporar conocimientos y saberes de otras disciplinas para dotar de significado nuestra praxis.
- Propiciar PDTSP[4] y eco sociales que favorezcan experiencias de organización colectiva e individual
- Promover el uso de nuevas tecnologías para actualizar nuestra praxis a las necesidades de la industria.
- Crear situaciones de aprendizaje donde se propicie el diseño, ensayo y proyecto de dispositivos mecánicos.
- Propiciar conocimientos para instalar, operar y mantener equipos mecánicos.
- Fomentar la construcción de conocimientos y saberes que expliquen la estructura y funcionamiento de las Maquinas y los mecanismos mecánicos, neumáticos, hidráulicos y térmicos.
- Promover la conciencia del impacto y la preservación del ambiente, en la aplicación de las distintas tecnologías y actividades mecánicas.
- Propiciar el trabajo en equipo, fomentando la colaboración, el dialogo, los buenos tratos y la inclusión de todas y todos los integrantes del grupo.
- Fortalecer prácticas que permitan desempeñarse como actores activos en procesos productivos en pequeñas y grandes empresas, pero también como emprendedores autogestivos con sentido crítico y responsabilidad ciudadana para ser verdaderos agentes del cambio y desarrollo, siempre a favor de la calidad de vida.
- Promover la cultura del trabajo y la producción para el desarrollo sustentable del país y sus regiones, como estrategias de inclusión social, desarrollo y crecimiento socio-productivo, de innovación tecnológica, creando conciencia sobre el pleno ejercicio de los derechos laborales.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN.

Que las/los estudiantes logren:

- Relacionar conocimientos y saberes de las asignaturas del aula con los talleres.
- Incorporar conocimientos y saberes de otras disciplinas que les permitirán ampliar su visión de la tecnología.
- Generar metodologías que le permiten propiciar PDTSP3 y eco sociales que favorezcan experiencias de organización colectiva e individual.
- Apropiarse de nuevas tecnologías para que actualicen sus prácticas a las necesidades de la industria.
- Aprendizajes donde se propicie el diseño, ensayo y proyecto de dispositivos

3 Documento escuelas secundarias de la modalidad técnica
4 Resolución N° 1463/2018. Propósitos de enseñanza, área tecnología. (p. 303).

ES COPIA

mecánicos.

- Conocimientos para instalar, operar y mantener equipos mecánicos.
- Aprendizajes para comprender las estructuras y el funcionamiento de las Maquinas y los mecanismos mecánicos, neumáticos, hidráulicos y térmicos.
  Concientizarse del impacto y la preservación del ambiente, en la aplicación de las distintas tecnologías y actividades mecánicas.
  Trabajar en equipo, colaborado, dialogando y respetando distintas personas que integran el grupo con interese y características distintas.
  Prácticas que les permitan desempeñarse como actores activos en procesos productivos en pequeñas y grandes empresas, pero también como emprendedores autogestivos con sentido crítico y responsabilidad ciudadana para ser verdaderos agentes del cambio y desarrollo, siempre a favor de la calidad de vida.
- Saberes culturalmente relevantes del trabajo y la producción para el desarrollo sustentable del país y sus regiones, como estrategias de inclusión social, desarrollo y crecimiento socio-productivo, de innovación tecnológica, concientizándose sobre el pleno ejercicio de sus derechos laborales, que les permitirán desarrollarse

4. CAMPOS DE LA FORMACIÓN Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

La Educación Técnico Profesional está conformada por campos como elementos ordenadores: el de la Formación General, el de la Formación Científico-Tecnológica, el de la Formación Técnico Específica y el de las Prácticas Profesionalizantes.
En la orientación Mecánico, las áreas como conjunto integrado y coherente, vinculan los campos de formación Científico-Tecnológica y formación Técnica Específica, en torno a los nudos/ejes orientadores planteados, potenciando el diálogo entre conocimientos, saberes y prácticas de dichos campos de formación. Las áreas definidas integran objetivos, contenidos, metodologías, recursos y criterios de evaluación.
Durante el proceso pedagógico, la integración entre teoría y práctica, a partir de la experimentación y construcción de saberes, debe llevarse a cabo en entornos formativos adecuados (laboratorios, talleres, unidades productivas, otras), atravesados por el desarrollo de un conjunto de conocimientos centrales, relevantes y significativos, que contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales, enriqueciendo experiencias personales y comunitarias del estudiantado.
En virtud de lo expuesto, los Nudos Disciplinares/Ejes Estructurantes enunciados en el punto 4.3.2[5] son compartidos por el área Construcciones Mecánicas y el área Máquinas, justificando la unidad pedagógica que conforman y la lógica didáctica que las unifica.

4.1. El Campo de la Formación General en el Ciclo Orientado

4.1.1 Fundamentación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado.
Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.
Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos,

5 En referencia al punto 4.3.2 del presente documento: ORGANIZACIÓN Y SECUENCIA DE CONTENIDOS DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN CIENTIFICO TECNOLÓGICA Y FORMACIÓN ESPECÍFICA, EN LA ORIENTACION AUTOMOTORES.

ES COPIA

las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.

ES COPIA

No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.

La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general

El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2. Estructuras de conocimientos y saberes

Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general

La organización epistémica y didáctica de las Áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

ES COPIA

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y heteropatriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
  - el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad *-aiesthesis-,* experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,

> Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de Formación General

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.
La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.
En función de que las EPEAS (Escuelas Provinciales de Enseñanza Agropecuaria) ya cuentan con espacios curriculares de Formación General y sosteniendo la pertinencia de dichos espacios curriculares en estas instituciones, estos son abordados y desarrollados en el Diseño Curricular del Ciclo Orientado, Orientación Técnico en Producción Agropecuaria.
Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[6] y emancipatorio.
Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.
En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar

6 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ES COPIA

del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.
Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.
Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.
De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:
Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.
Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los Trabajos
Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.
Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del

FOLIO 659

BEATRIZ PORTO
Presidente Provincial de
Educación y Formación de Adultos
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[7] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[8] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[9] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.

El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.

La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina,

---

7 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.

8 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

9 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

> ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).

Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.

Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.

La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social. Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.

Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.

Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.
- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las

ADRIANA BEATRIZ FORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Planificación y Gestión de Modalidades

clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad

ADRIANA LORENZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.

- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

Construcción metodológica

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.

En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.

Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y

ESCUELA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.

La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.

La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.

Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.

Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas

ADRIANA BEATRIZ PINTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:
La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, p. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.
Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)
Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[10], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.
Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[11]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad);

---

10 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

11 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho de Modalidades
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[12], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[13]

Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La

---

12 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia*en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

13 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[14].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[15]

---

14 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

[15]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[16]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[17]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca

---

bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

16 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

17 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un

comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[18]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y

---

proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

18 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[19] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica.

El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y

19 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.

- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[20]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[21]: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[22] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora

20 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

21 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

22 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTA
Secretaria Técnica
Consejo Provincial de Educación

y en el acto de configuración narrativo.[23] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[24] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

---

23 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

24 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PONTO

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación
Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras
Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.
En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[25]. En este sentido, se

25 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)

ES COPIA

puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[26], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/18, p. 140).
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[27].
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre

---

Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

26 Aportes distritales.

27 Aporte distrital.

ES COPIA

los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[28]

- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[29]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[30]
  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[31]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
  El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
  Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
  En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[32]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[33]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA
  - Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.

---

28 Aportes distritales.
29 Aporte distrital.
30 Aporte distrital.
31 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).
32 Aporte Distrital.
33 Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ES COPIA

- Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
- Organización textual. Coherencia y cohesión.
- Marcadores textuales y discursivos.
- Conectores.
- Registros: formal e informal.
- Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.

Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.

Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.

Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.

Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).

Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Secretaria Provincial de
Asuntos Técnicos de Materias
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.
ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.
Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.
Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal

ES COPIA

ADRIANA DOMINGUEZ PORTO
Dirección Provincial de
Consejo Provincial de Educación

e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.
Reflexionar sobre características de la oralidad.
Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.
Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.
Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.
Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.
Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos
Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.
Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.
También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.
Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.
Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora de Planificación
Departamento Modalidad Rural
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.
También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.
Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.
El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.
El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.
En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.
Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).
El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)
Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y

ES COPIA

escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.
Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:
PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.
TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.
POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.
Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos.
El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles.
Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.
Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).
El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.
Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.
Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.
En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.
Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.

ES COPIA

Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de

ES COPIA

jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[34]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[35].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[36] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.
Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.

34 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
35 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
36 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción Metodológica
La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.
La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.
En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:
La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque,

ES COPIA

defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no solo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica. Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.

La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.

En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.

Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.

En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2. CAMPO DE LA FORMACIÓN CIENTÍFICO-TECNOLÓGICA

4.2.1 Fundamentos del Campo de Formación Científico Tecnológica.

Durante mucho tiempo la formación científico-tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias desde un enfoque instrumental y mecánico que organizaba un modelo de enseñanza formalizada y subordinada a la aplicación de los conocimientos específicos de las orientaciones técnicas y/ o focalizada en la formación propedéutica y por tanto orientada centralmente por objetivos propios de los estudios superiores. Estos dos problemas comprometen la formación científica tecnológica del estudiantado de la Escuela Secundaria Técnica Profesional pues objetivamente, tienen efectos de vaciamiento de los fundamentos y de los procesos de construcción de los conocimientos científicos tecnológicos en el primer caso y de enseñanzas de focalización estrictamente disciplinar en el segundo caso.

Matrices de carácter instrumentalistas y / o elitistas, han tenido efectos de alejamiento de los/las estudiantes, en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El ritmo acelerado que caracteriza el avance de las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada para formar sujetos que sean capaces de responder a esa exigencia. Ante esta objetiva realidad, los/las docentes nos preguntamos cómo diseñar, desarrollar y evaluar propuestas y estrategias didácticas que habiliten la comprensión y la construcción de conocimientos y saberes significativos y relevantes, para garantizar el acceso y la participación en el conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias, que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997).

En la decisión respecto de la selección sobre los contenidos a ser enseñados atendiendo su pertinencia y relevancia, tiene que considerarse la enseñanza de los fundamentos,

procesos, procedimientos que están a la base de la construcción de los conocimientos científicos y tecnológicos que deben ser aprendidos. Precisar lo que es relevante de ser enseñado y aprendido, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para el o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).
El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social, enfoques presentes en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común, [37] posibilitan articular y relacionar las dimensiones de lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida, para garantizar aprendizajes holísticos y complejos.
La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el universo[38] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.
No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño Curricular del CBC (p.301), se propone el enfoque CTSA, en el que la ciencia se presenta con una imagen crítica, contextualizada y por ende liberada de reduccionismos, (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).
Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[39], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política -.
El grado de especificidad de las orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre

37 Ver Resolución Nº 1463/2018. Área Tecnología.

38 Naturales.

39 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

ADRIANA BEATRIZ [illegible]
Directora [illegible]
Despacho [illegible]
CONSEJO PROVINCIAL DE [illegible]

los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.
El técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros y otras. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.
La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.
Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[40]
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.
En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socioproductivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.
La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.
Fundado en esto se propone organizar el campo de formación específica agrupando las disciplinas del actual Ciclo Superior en tres áreas constituyentes, teniendo en cuenta las definiciones pertinentes respecto a ejes estructurantes, áreas del conocimiento[41] (Resolución N° 1463/2018, pp. 67-68).

- Ciencias Básicas y Matemáticas
- Tecnología
- Ciencias Sociales, políticas y Económicas

4.3. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

4.3.1. Fundamentos del Campo de Formación Específica.

El campo de Formación Específica en la presente estructura curricular forma parte nodal respecto a la identidad tecnológica de la Orientación Mecánica, dado que define la misma relacionando la problemática de la tecnología mecánica con las otras áreas

[40] Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas
41 Resolución N° 1463/2018.

ADRIANA DIAZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

propuestas, como son las relacionadas al campo de formación general, científico tecnológico y prácticas profesionalizantes.
La ausencia de una estructura curricular como la propuesta en este documento, permitía que el trayecto formativo transitado por el estudiantado se diera como proceso en el contexto de un plan de estudio , regido y sesgado en su naturaleza por una lógica disciplinar, el concepto de área irrumpe e interpela ésta lógica, proponiendo una visión diferente respecto de esa organización mosaical y fragmentada, con un carácter holístico y nuevos paradigmas que redefinen la tarea docente, contextualizada por los sentidos, principios y perspectivas enunciados en la Resolución N° 1463/2018.
La tecnología mecánica de carácter globalizado, se rige por los principios interpelados desde este diseño curricular, poniendo en tensión la pretendida asepsia de la tecnología aplicada, en su relación con el medio ambiente, con el ser humano en concepto de sujeto de derecho.
La industria mecánica en particular influye de manera direccional en la organización y los vínculos que rigen la actual estructura social, debiendo desde el trayecto formativo del Técnico en Mecánico, en relación a los principios políticos-pedagógicos contenidos en el presente diseño curricular, cuestionar como sujetos críticos las implicancias de los diseños, usos y deposiciones que como industria genera.
De acuerdo a lo enunciado en la fundamentación de la Orientación,[42]

> Se considera a la educación secundaria como una construcción colectiva, y a la educación en sí en clave de derecho exigible, habilitando al colectivo estudiantil a proyectar formas de ser y estar en los mundos con carácter emancipatorio. Es por eso que se plantea la orientación como una profundización y complejización de conocimientos y saberes entramados socialmente y con potencia creativa en su especificidad, como co-correlativo a una formación de carácter holístico. De acuerdo a dicho Diseño Curricular, la orientación a fundamentar estará en coherencia con los enunciados expresados para la modalidad Técnico Profesional.
> Al no tener la tecnología mecánica un corpus sistémico propio, sino que se nutre de marcos epistemológicos constituidos: Física, Matemática, Química; y de diferentes ramas de la tecnología aplicada: Mecánica, Electricidad, observamos que basó su desarrollo académico desde la praxis, logrando a través del tiempo un reconocimiento de la orientación en base a esa particularidad.
> Respecto a los sentidos expresados en el presente Diseño Curricular: formación en relación al mundo del trabajo, a la prosecución de estudios superiores, o a la construcción de ciudadanía, también observamos que dicha formación desde la praxis hace e impide que le restemos valor a las perspectivas que atraviesan y concurren en los fundamentos epistémicos del ciclo básico común tienen y le dan contenido a los sentidos: DDHH, Genero, Inclusión, Interculturalidad y Ambiental. (p. 3).

Fundado en esto se propone organizar el campo de formación específica agrupando las disciplinas del actual Ciclo Superior en tres áreas constituyentes, teniendo en cuenta las definiciones pertinentes respecto a ejes estructurantes, áreas del conocimiento[43] (Resolución N° 1463/2018, pp. 67-68).

- Construcciones Mecánicas
- Máquinas.
- Políticas y legislaciones en la organización y la producción del trabajo.

4.3.2. Estructura de conocimientos y saberes en la Orientación Mecánica.

42 Documento para la discusión sobre la organización curricular. Orientación Automotriz.
43 Resolución N° 1463/2018.

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El Diseño Curricular es definido como un Proyecto Social, Cultural y Educativo de carácter situado, que se materializa y valida en el ámbito de las instituciones escolares desde las prácticas curriculares concretas. La definición de Áreas como estructura epistemológica y didáctica de organización de los contenidos a enseñar posibilita el abordaje multidisciplinar y situado de problemáticas relevantes, propiciando trayectorias formativas específicas y prácticas para impulsar un aprendizaje comprehensivo.
Los nudos disciplinares/ejes estructurantes para Mecánica están orientados por los enfoques de formación y perspectivas, ordenando y organizando la secuencia de conocimientos, saberes y técnicas, estableciendo direccionalidad y atravesando todas las áreas en concordancia con los marcos de referencias propuestos por el INET[44].

Núcleos Problemáticos

- La tensión[45] entre los conocimientos hegemónicos en el campo de saber específico con los diálogos y conflictos entre otros saberes, otras formas y procedimientos basados en las concepciones del buen vivir y el diseño social. Teniendo en cuenta la creciente interpelación al uso de materiales, tratamientos de residuos en contraposición con nuevas tecnologías, y reciclado de componentes.
- La tensión entre las lógicas mercantilistas, utilitaristas y globalizadas desde donde se conforma y estructura la praxis46 mecánica con las lógicas anticapitalistas, pluriversales y pluriculturales. Considerando la industria metal mecánica en su carácter transnacional como impedimento de desarrollo territorial de saberes y procesos propios.
- La problematización entre el uso globalizado, capitalista y neoliberal de los fundamentos científicos tecnológicos y el derecho a su valor de uso en función de buenos vivires. Considerando la industria metal mecánica en su carácter transnacional como impedimento de desarrollo territorial de saberes y procesos propios.
- La concepción hegemónica de este campo de saber cómo practicabilidad o aplicación de otros saberes en tensión con la producción de conocimientos y saberes contrahegemónicos que dan sentido a nuevas epistemes en este campo del saber. Teniendo en cuenta que carecemos en el proyecto de país imperante de horizontes que estimulen el diseño y producción de tecnología mecánica que respondan a una identidad cultural propia.
- La construcción tecnológica[47] como parte de una trama productiva, económica, laboral con impacto social comunitario. Reconstruir el sentido del aprendizaje técnico, a partir del encuentro de asignaturas del Área, como espacio de reflexión y problematización.
- Las problemáticas de relevancia social, ambiental, locales y regionales se abordan interdisciplinariamente para la construcción de proyectos comunitarios educativos. En la tradición de la Modalidad Técnica se desarrollan buenos proyectos técnicos, pero en general desconocen el contexto escolar y generan que el estudiantado se aleje de esos contextos que deberían ser siempre considerados. El trabajo interdisciplinar enriquece de manera sustancial la propuesta pedagógica.
- La transformación y utilización de materiales y productos en la construcción de sistemas tecnológicos. Cuando tradicionalmente se refería a materiales, se proponían sólo aquellos estandarizados comercialmente. La nueva mirada curricular nos lleva a tener en cuenta la diversidad de materiales y productos, utilizados

44 Resolución CFE N° 015/2007.
45 Documento para la discusión sobre la organización curricular, orientación automotores. (p. 6)
46 Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018.
47 Resolución N° 1463/2018. Núcleos problemáticos Área tecnología.

ADRIANA BRAVO
Directora
Dpto. Despacho
CPE

históricamente, que en la actualidad se resignifican por los pueblos originarios y movimientos campesinos, considerando una mirada integral del ambiente del que somos parte.

- El uso de energía que preserve los bienes comunes. Tradicionalmente, la energía se planteaba como recurso natural desde la lógica extractivista. Desde la Perspectiva Ambiental, es un bien común, por lo cual es necesario concientizar sobre su buen uso. Para ello, se propone trabajar sobre los circuitos, sistemas y sus consumos, desde las nuevas tecnologías.
- El buen uso energético en el trabajo con las distintas máquinas y herramientas. Para ello es necesaria la revisión del rendimiento energético de cada máquina, pensando en el consumo de energía necesario para la elaboración de cada PTDSP
- La generación de energía como bien común e indispensable para las manufacturas e industria dentro del contexto del "Buen Vivir". El desarrollo y la utilización de nuevas tecnologías deben considerarse en la generación de energía eléctrica, a partir de otras renovables como solar, eólica, hidráulica.
- Problematizar las distintas lógicas de producción: comunitaria, colectiva, artesanal, competitiva, mercantilista, industrial, considerando: organización de tiempos, espacios, procesos y recursos. Las relaciones laborales generalmente tienden a un carácter deshumanizado, verticalista e individual, con complejidad creciente según el orden local, regional y nacional. Como contrapartida, se propone otros modos de organizar el trabajo, tales como cooperativas, colectivos obreros, mutuales, entre otros.
- Las normas vigentes como soporte en la elaboración de PDTSP. El conocimiento y análisis de las Normas de calidad, IRAM, Normas de Seguridad e Higiene, considerando el contexto socio económico de definición de las mismas y el sentido hegemónico que cobran en el contexto de producción.

Nudos disciplinares/ ejes estructurantes

Los nudos disciplinares/ejes estructurantes enunciados a continuación son textuales del Marco de Referencia de la Resolución CFE N° 015/2007, debido a que la complejidad de lo enunciado imposibilita sintetizar lo allí explicitado[48], y son compartidos por los campos de formación técnica específica y formación científico tecnológico.

- **Metrología:** Determinar magnitudes particulares de las áreas propuestas en los distintos sistemas de medidas, instrumentos de medición, y procedimientos específicos.
- **Materiales:** Reconocer los distintos tipos de materiales determinando composición física y química de los mismos, sistemas extractivos de los mismos, acopio y deposición.
- **Simbología:** Interpretación de la documentación técnica y la representación gráfica, tendiente a codificar la especificidad de las áreas propuestas.
- **Herramientas, Maquinas Herramientas e Instrumentos:** Elementos necesarios para diseñar, construir y operar el objeto tecnológico en cuestión.
- **Técnicas Operativas:** Todas las tareas que realiza el técnico en el diseño, construcción, puesta en funcionamiento y mantenimiento del objeto tecnológico y sus sistemas.
  - Contenidos de la formación técnica específica relacionados con la representación gráfica y con la interpretación de la documentación técnica. Métodos de construcción de líneas y figuras geométricas simples rectilíneas y curvilíneas. Construcción de figuras complejas compuestas. Nociones de dibujo técnico.

[48] Marco de referencia. Resolución CFE N° 015/2007. INET.

ES COPIA

ADRIANA DIAZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Normas de representación gráfica IRAM y SAE. Introducción al conocimiento de instrumentos y materiales específicos de dibujo técnico. Noción de cotas. Criterios y normas de acotación. Representación esquemática en dos dimensiones. Normalización de esquemas. Simbología normalizada: mecanizado, soldadura, tolerancias, rodamientos, engranajes, elementos específicos de instalaciones y equipos mecánicos. Planos de proyección. Movimiento de los planos de proyección. Triedro fundamental. Nociones de proyecciones y abatimientos. Nociones de representación bidimensional y tridimensional. Acotación en tres dimensiones. Manejo de software de diseño (CAD). Sistema operativo, prestaciones y ventajas. Concepto de volumen y propiedades de cuerpos. Métodos y técnicas normalizados para la medición y posterior esquematización de elementos mecánicos. Complemento de la totalidad de la simbología de elementos e instalaciones mecánicas.

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los materiales, sus ensayos y la utilización de los instrumentos y herramientas. Tipos y propiedades de materiales metálicos ferrosos y no ferrosos. Tipos de aleaciones y nomenclatura normalizada. Metales no ferrosos: nomenclatura y composición química según IRAM y SAE. Propiedades de los elementos aleantes. Consecuencias del sometimiento a cargas térmicas. Tratamientos térmicos aplicables. Estructura metalográfica del material puro y de aleaciones. Metales ferrosos: Hierro, aceros y fundiciones. Procesamiento. Elaboración del coque. Altos hornos. Obtención del arrabio y del hierro esponja. Aceros. Hornos. Convertidores. Clasificación según normas IRAM y SAE. Propiedades características: ductilidad, maleabilidad, tenacidad, dureza. Ataques químicos. Oxidación y corrosión. Estructura metalográfica. Diagramas eutécticos de equilibrio. Diagrama de fases. Fundición gris y nodular. Tratamientos térmicos y termoquímicos. Tipos y técnicas de protección: galvanizado, cromado, baño en aleaciones especiales. Materiales no metálicos: polímeros. Cerámicos. Propiedades mecánicas. Propiedades térmicas. Propiedades químicas. Métodos de unión. Tipos de ensayos: tracción, compresión, corte, flexión, fatiga, impacto, dureza. Ensayos no destructivos: tintas penetrantes, partículas magnéticas, espectrometría, ultrasonido, radiografía industrial, resonancia. Presentación de los materiales en el mercado. Seguridad y trabajo bajo normas en el manipuleo de materiales, en los tratamientos térmicos y en los ensayos.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los mecanismos y elementos de máquinas. Estática: chapas, eslabonamientos, estructuras isostáticas, hiperestáticas e hipo-estáticas, estados de solicitaciones de carga simples y compuestos, características de deformación elásticas y plásticas de los materiales. Movimiento: Cinemática, geometría, eslabonamientos (cadenas cinemáticas, chapas, sistema. biela manivela, etc.), mecanismos planos, mecanismos esféricos y espaciales, movilidad, métodos de análisis. Velocidad y aceleración en diferentes puntos de un cuerpo rígido, desplazamiento lineal y rotación, contacto directo y por rodadura, centro instantáneo de velocidades y aceleraciones; Cinética, ídem cinemática afectado por la masa, fuerzas, momentos y cantidad de movimiento. Elementos de acople y transmisión mecánica de potencia: engranajes, correas, árboles, embragues. Engranajes: clasificación (rectos o cilíndricos: perfiles, parámetros estándar, contacto; helicoidales: de ejes paralelos y cruzados, relaciones de engrane; cónicos: dientes rectos, hipoidales; sin fin: parámetros característicos.), materiales utilizados en su fabricación, aplicaciones comunes de acuerdo al tipo, cálculo y dimensionado, selección. Transmisión por cadena: parámetros característicos, selección, aplicaciones. Correas: clases, aplicaciones, dimensionado, métodos

ES COPIA

ADRIANA STATTI PORTO
Directora Provincial de Gestión Estatal
Dirección Provincial de Gestión Estatal
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

de selección. Embragues: Principios de funcionamiento. Tipos. Aplicaciones. Componentes. Sistemas reductores y amplificadores: Cajas reductoras. Cajas multiplicadoras. Trenes de engranajes. Uso de transductores. Pérdidas y rendimiento: Rozamiento, apoyos de ejes y árboles. Rodamientos: tipos (de rodillos, de bolas, fijos, oscilantes, axiales, radiales, etc.), aplicaciones particulares, cálculo y selección. Cálculo de uniones: soldadura de materiales metálicos y no metálicos, uniones roscadas, remaches, pernos, chavetas y chaveteros, adhesivos. Cojinetes: clasificación, aplicaciones, principios de funcionamiento. Teoría de rotura: fractura, fatiga, corrosión, impacto, pitting. Sistemas neumáticos: clasificación de los sistemas, análisis de los actuadores mecánicos, válvulas, elementos auxiliares, lógica de funcionamiento de los circuitos, sistemas automatizados. Sistemas termomecánicos: Elementos auxiliares de control, válvulas, trampas y purgadores mecánicos, sistemas mecánicos de regulación de vapor en turbinas. Sistemas hidráulicos: clasificación de las bombas y las turbinas, elementos componentes de bombas y de turbinas, parámetros fundamentales. Sistemas oleohidráulicos y circuitos de presión: Componentes básicos. Lógica de funcionamiento de los componentes. Esquematización de los circuitos. Aplicabilidad de los circuitos.

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con las instalaciones industriales. Principios y condiciones de funcionamiento de equipos térmicos: calderas, intercambiadores de calor, equipos refrigeradores, turbinas, motores de combustión interna, elementos de mando y control. Principios y condiciones de funcionamiento de equipos hidráulicos: bombas radiales, bombas axiales, bombas mixtas, bombas de vacío, turbinas axiales, radiales y mixtas. Principio de funcionamiento de equipos neumáticos: compresores de pistones y de tornillo, separadores de aire, válvulas electroneumáticas, pistones y cilindros de accionamiento de brazos y ejes, filtros y purificadores de aire, circuitos de accionamiento y control, sistemas automatizados de movimiento y transporte de material. Principios de funcionamiento de equipos electromecánicos: motores eléctricos de CC y CA, generadores de CC y CA, transformadores, elementos de mando, sistemas de arranque, conexiones, control y seguridad. Elementos y equipos oleohidráulicos: prensas hidráulicas, sistemas de carga y transporte, sistemas de elevación, sistemas para compactación, cizallas, tronzadoras, plegadoras, cargas y presiones admisibles, cierres de cabezales. Dispositivos y equipos de conformado: trefiladora, prensas de forjado, extrusoras, inyectoras, laminadores, etc. Aspecto formativo referido a las buenas prácticas de las tecnologías de proceso y manufactura Las buenas prácticas de las tecnologías de proceso y manufactura implican conocer las diferentes técnicas y tecnologías de procesamiento y manufactura que involucren el funcionamiento, o la obtención, de algún producto mecánico; evaluar la aplicabilidad de diferentes procesos en función de los materiales a tratar y de las propiedades mecánicas, térmicas, morfológicas, dimensionales, etc. que debe poseer el producto final; conocer e identificar las transformaciones morfológicas, físicas y químicas que sufren los materiales durante el proceso tecnológico y las respectivas variaciones de las propiedades mecánicas, térmicas y eléctricas; comprender la importancia de la relación directa entre el diseño y la producción en la manufactura, y su aplicación en nuevas tecnologías (por ejemplo: CAD - CAM); conocer los softwares necesarios aplicables a procesos tecnológicos y su lógica de funcionamiento; e identificar y especificar el método o técnica más conveniente para utilizar de acuerdo al tipo de producción. Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los procesos de manufactura. Dispositivos comúnmente usados en manufactura industrial. Trenes de laminación de la

industria metalúrgica. Prensas para el compactado y procesado de metales ferrosos y no ferrosos. Dispositivos de inyección de materiales. Procesos de obtención de productos por centrifugado. Trenes de laminación de productos varios no metálicos. Instalaciones de mecanizado de elementos. Procesos de elaboración y tratamiento químico. Producción de productos cerámicos y para la construcción. Instalaciones de fundido de materiales metálicos y obtención de metales bases y aleaciones. Instalaciones de fundición de materiales poliméricos. Instalaciones de elaboración de productos alimenticios que incluyan equipos o dispositivos mecánicos de procesamiento. Dispositivos y equipos de fundición y tratamiento térmico: hornos de fundido, hornos y circuitos de tratamiento térmico, templado, revenido, recocido, normalizado.

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con el proyecto y optimización de elementos de máquinas. Etapas de un proyecto: metodología y planificación. Anteproyecto: selección, desarrollo y representación. Concepto del trabajo interdisciplinario: departamentos de diseño, producción y comercialización. Cálculos técnicos. Evaluación técnico-económica. Conceptos de calidad y confiabilidad en el diseño. Transformación de unidades de energía, potencia, fuerza, presión y velocidad al sistema que corresponda. Elementos de cálculo para la transmisión de energía hidráulica: propiedades de los fluidos compresibles e incompresibles utilizados en transmisiones de energía. Viscosidad estática y cinemática. Ecuaciones de hidrostática. Coeficientes. Hidrodinámica: Régimen laminar y turbulento. Número de Reynolds. Ecuación energética de Bernoullí. Pérdida de carga. Resistencia por rozamiento. Ecuaciones de pérdida. Uso de ábacos específicos. Dimensionado de cañerías y conductos. Fenómeno de cavitación. Ondas de choque. Número específico. Modelos y prototipos. Elementos de cálculo para elementos mecánicos: Sistemas de fuerzas en mecanismos y elementos de máquinas. Resistencia de materiales. Funciones representativas de los ciclos. Serie de Fourier de armónicos para el diseño dinámico. Números específicos: Relación entre prototipos y modelos.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con el proyecto y optimización de instalaciones. Instalaciones de combustibles gaseosos: gases usados en la industria en función del costo y de la disponibilidad, ecuaciones de los gases en diferentes condiciones (comprimidos en recipientes, en movimiento dentro de tuberías), cálculo de cañerías, cálculo de la instalación de distribución, elementos de control y maniobra, normas de estructuración de la instalación, normas de seguridad operativas y de manejo de contenedores de gases, diseño de recipientes con presión interna. Instalaciones de aire comprimido: ecuaciones de los gases aplicables, normativa aplicable a las instalaciones, parámetros limitantes, cálculo de cañerías, elementos de comando y maniobra, compresores de embolo y de tornillo: ventajas y desventajas, selección de compresores, elementos accesorios. Instalaciones de agua de proceso y de consumo personal: normas de seguridad e higiene en ambiente laboral: dimensionado de tuberías: ecuación de Bernoulli, uso de ábacos; normas de obras sanitarias. Instalaciones contra incendios: anexo correspondiente de la norma de seguridad e higiene en ámbito laboral; carga de fuego; circuito de alarma, clases de extintores de uso manual; clases; uso de rociadores (sprinklers); dimensionado, ubicación y altura de los depósitos de material extintor: agua y espumas especiales. Instalaciones de vapor (baja y media presión): normas de seguridad correspondiente a las instalaciones de generación y distribución de vapor; principios de termodinámica aplicada: uso de tablas de vapor y diagrama de Mollier, coeficientes de transmisión térmica; soluciones constructivas comúnmente usadas en la industria; elementos y accesorios de control y maniobra; cálculo de cañerías;

ADRIANA SUAREZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

materiales aislantes disponibles en el mercado. Instalaciones de transporte: puentes grúa; cintas transportadoras; tornillos sin fin; elevadores hidráulicos; cintas con contenedores de transporte. Instalaciones de iluminación eléctrica: concepto de ergonomía en el ambiente de trabajo; ley de seguridad e higiene; metodología de cálculo y selección de los artefactos y las luminarias; uso de ábacos. Energías alternativas aplicadas a instalaciones auxiliares: solar, eólica, celdas de combustible.

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los ensayos de dispositivos, equipos e instalaciones. Termodinámica. Ecuación de estado de los gases ideales y de los gases reales. Concepto de sistema y volumen de control. Propiedades intensivas y extensivas. Transformación del estado de la materia. Energía del agua y del vapor de agua. Formas de transferencia de la energía térmica: conducción, convección, radiación. Máquinas térmicas: generadores de vapor, turbinas de vapor y de gas, intercambiadores de casco y tubo, intercambiadores convectivos, intercambiadores de camisa. Máquinas endotérmicas: dos y cuatro tiempos, equipos frigoríficos. Equipos hidráulicos, oleohidráulicos y neumáticos: Parámetros funcionales admisibles, presiones, velocidades, caudales. Ecuaciones de fluidodinámica aplicables a los gases. Ecuaciones de hidrostática e hidrodinámica. Ensayos en bombas hidráulicas, de aceite y de fluidos especiales. Ventiladores. Elementos de medición y ensayo: caudalímetro, barómetro, piezómetro, dinamómetro, freno hidráulico. Pruebas de estanqueidad. Prueba hidráulica. Medición de caudales y presiones. Generación, transformación y transporte de energía eléctrica. Intensidad de corriente. Ley de Ohm. Efecto Joule. Resolución de circuitos de CC y CA. Magnetismo y electromagnetismo. Máquinas eléctricas. Curvas características. Mediciones e instrumentos: voltímetro, amperímetro vatímetro, cosímetro, frecuenciómetro, osciloscopio, dinamómetro, multímetro. Bancadas para pruebas de motores de dos y cuatro tiempos, pruebas de calderas humotubulares y acuotubulares, recipientes sometidos a presión interna y externa, y elementos generadores de presión. Intercambiadores de calor. Ensayos no destructivos: tintas penetrantes, partículas magnéticas, espectrometría, ultrasonido, radiografía industrial, resonancia.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con el montaje de dispositivos, equipos e instalaciones. Normas de los esquemas y croquis de montaje y ensamble. Normas de seguridad en el montaje e instalación de equipamiento. Herramental y equipamiento necesario para el montaje e instalación de equipos. Tipos, métodos y aplicaciones de los anclajes. Tipos de insumos auxiliares para el montaje de una línea de producción determinada (por ejemplo, un tren laminador de papel). Equipos para la producción de los insumos. Principales partes constitutivas de los equipos e instalaciones de generación, transporte y transformación de energía térmica, energía hidráulica, energía mecánica y energía eléctrica. Montaje de elementos auxiliares y de control: válvulas, trampas de vapor y condensado, reguladores de caudal y presión de gas, vapor y fluidos de baja viscosidad. Normas de seguridad e higiene para la instalación y para el entorno. Concepto de la calidad en el montaje e instalación. Instalaciones para transporte y manejo de material: aparejos, grúas, puentes grúa, cintas transportadoras, tornillos sin fin, módulos motoelevadores, sistemas neumáticos, sistemas automatizados: introducción a la robótica.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con la operación y mantenimiento de equipamiento e instalaciones a nivel industrial. Tipos y formas de mantenimiento industrial. Mantenimiento preventivo. Mantenimiento

ADRIANA BELÉNIZ PORTO
Directora Provincial de Educación Superior

RESOLUCIÓN N° 1045

EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

predictivo. Mantenimiento correctivo. Tercerización de tareas. Operaciones ordinarias y extraordinarias de mantenimiento. Programación de tareas de mantenimiento. Elaboración de órdenes de trabajo y protocolos de acción. Lucro cesante. Evaluación de las máquinas y las instalaciones. Seguridad laboral en la realización de las tareas de mantenimiento. Normativa de los ensayos. Técnicas de evaluación del estado del equipamiento. Costo horario operativo. Vida útil de las máquinas. Amortización. Ensayos destructivos y no destructivos. Instrumentos de control y evaluación. Métodos de asignación y gestión de recursos materiales y humanos para las tareas. Parámetros típicos de control y ensayo en equipos: equipos térmicos, equipos compresores, equipos hidráulicos, equipos neumáticos, equipos oleohidráulicos, ventiladores, sopladores, motores. Circuitos de lubricación. Fundamentos de la lubricación. Principio de funcionamiento. Control y ensayo de productos insumos: lubricantes, material y substancias químicas purificadoras, etc., controles de ajustes o aprietes, presiones, velocidades lineales, angulares y de desplazamiento de fluidos, caudales, volúmenes, tolerancias.

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los emprendimientos. Estudio de mercado: tipos de seguimiento y de comportamiento de los mercados. Oferta. Demanda. Formas y canales de comercialización. Métodos para la determinación del volumen de producción. Ubicación física y geográfica del proyecto. Nociones sobre manufactura y métodos de selección de tecnología. Distribución de maquinaria y equipamiento en planta. Desarrollo del proyecto físico de la planta. Costo por unidades producidas: costos directos, costos variables. Métodos de cálculo de costos: costeo directo y por absorción. Programación de tareas de montaje y puesta en marcha: método de Pert y CPM. Diagramación y calendarización gráfica. Determinación del camino crítico. Evaluación de factibilidad económica: TIR. Normativa y legislación jurisdiccional para la puesta en marcha del emprendimiento. Normas de seguridad e higiene en el ambiente de trabajo. Leyes laborales. Contratos comerciales. Sociedades comerciales. Documentación usada en las operaciones comerciales. Concursos de precios. Licitaciones de obras. Tipos de organigramas empresariales. Leyes de protección ambiental relacionadas con los procesos productivos. Uso de software auxiliar: Project.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con la unión de materiales. Tipos de uniones de elementos. Usos y aplicaciones frecuentes. Identificación de las uniones soldadas según norma. Principios y condiciones normales de funcionamiento y operación de dispositivos y equipos de soldadura: GTAW, GMAW, SMAW, FCAW, plasma, oxiacetilénica, SAW, electroescoria, exotérmicas, por punto. Normas de seguridad. Normas de calificación de operarios. Componentes y propiedades de los fundentes. Clasificación de los consumibles. Código ASME. Código AWS. Tratamientos pre y postsoldadura. Análisis macro y microestructural de las uniones soldadas: metalografía, radiografía industrial, tintas penetrantes, partículas magnéticas.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los centros de mecanizado. Maquinas herramientas: Tornos. Fresadoras. Rectificadoras. Cepilladoras. Tronzadoras. Serruchos hidráulicos. Brochadoras. Alesadora. Taladros. Granalladoras. Estudio y análisis cinemático y cinético del funcionamiento de las M.H. Arranque de viruta: velocidades de corte. Velocidades de avance. Herramientas: ángulos, velocidades de corte, cálculo de condiciones cinemáticas adecuadas. Utilajes. Características de las máquinas de CNC. Lenguaje de programación de CNC. Programación de piezas. Ingreso de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Dirección Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

datos. Manejo de tableros de control. Puesta a punto. Operación de máquinas de CNC. Concepto de CAM. Concepto de CAD-CAM. Ventajas y desventajas del sistema. Uso de pantógrafos para mecanizado y corte. Uso de hidrojet para el corte. Uso de láser. Electroerosión y mecanizado electroquímico: electroerosión; Corte por hilo, otros.
Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los procesos metalúrgicos. Metales ferrosos: Hierro, aceros y fundiciones. Procesamiento. Elaboración del coque. Altos hornos. Obtención del arrabio y del hierro esponja. Aceros. Hornos. Convertidores. Clasificación según normas IRAM y SAE. Propiedades características: ductilidad, maleabilidad, tenacidad, dureza. Ataques químicos. Oxidación y corrosión. Estructura metalográfica. Diagramas eutécticos de equilibrio. Diagrama de fases. Fundición gris y nodular. Tratamientos térmicos y termoquímicos. Tipos y técnicas de protección: galvanizado, cromado, baño en aleaciones especiales. Métodos de conformado plástico. Pulvimetalurgia: concepto, aplicaciones. Técnicas de moldeado por fundición: Arena Verde. Caja Fría. Caja Caliente. Fundición de Precisión. Molde lleno. Shell Moulding. Coquilla. Matriz. Centrifugación

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con el montaje, operación y mantenimiento de máquinas térmicas. Poder calorífico. Calor y temperatura. Calor y trabajo. Equivalencias. Primer principio de la termodinámica. Conceptos de entalpía, exergía, entropía y energía interna. Segundo principio de la termodinámica. Transmisión del calor. Diagramas de estado p-v y T-s. Propiedades térmicas de los fluidos usados como combustibles y como transmisores. Entalpía, entropía y exergía. Coeficientes de conducción térmica de los materiales comúnmente usados en instalaciones termomecánicas: tipos de coeficientes y ecuaciones de cálculo. Energía en las diferentes fases o estados de los fluidos. Efecto de la velocidad y la presión en los conductos de transmisión. Cálculo de conductos: nociones básicas y software específico. Ciclos termodinámicos ideales y reales: Carnot, Rankine, Otto, Diesel, Instalaciones de calefacción y acondicionamiento de aire: principios de termodinámica para la realización de balances térmicos; diagrama psicrométrico; carga térmica: radiación, conducción e infiltración para la calefacción y la refrigeración; criterios para la selección de equipos; métodos constructivos frecuentemente usados. Fluidos refrigerantes: diagrama de Mollier; normativa de uso. Máquinas endotérmicas de dos y cuatro tiempos: Motores Otto. Motores diesel de baja velocidad.
  Sistemas de lubricación. Sistemas de refrigeración. Combustión: estequiometría. Equilibrio energético. Instalaciones de vapor: tipos de calderas y principios de funcionamiento. Dispositivos de tratamiento de agua de caldera; equipos recuperadores de condensado. Turbinas de vapor de baja potencia. Cogeneración y regeneración de energía. Turbinas de gas: principio de funcionamiento. Elementos auxiliares del circuito. Combustibles. Diagramas del ciclo: T-s, p-v. Intercambiadores de calor: de casco y tubo. Convectivos. De camisa. Materiales usados en su construcción. Normas de seguridad en la operación y el mantenimiento.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con la organización, gestión y comercialización. Tecnologías comúnmente usadas para la fabricación y para la transformación de materia o de productos. Vida útil de las máquinas. Amortizaciones. Cálculo de costos: mantenimiento, operación, recambio. Tecnologías disponibles. Cálculo de la tasa interna de retorno aplicado al recambio de maquinaria. Cálculo de presupuestos en función de la tecnología y de tamaño del proyecto a comercializar. Normas ISO 9000. Gestión de calidad

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
Subsecretaría de Educación

en la producción. Métodos de control de la calidad en productos abastecidos por terceros y en productos de elaboración propia: método estadístico y AOQL. Nociones sobre investigación operativa: gestión de stocks. Discriminación del tipo de producción. Curva ABC: categorización de insumos. Métodos de seguimiento y control de existencias en el depósito de MP, insumos y PD. Matrices y métodos usados para controlar la distribución en tiempo y forma del PD.

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con la pulvimetalurgia. Métodos de obtención de polvos: atomización (por agua y por gas, electrodo rotante, por vacío); solidificación ultra-rápida; métodos químicos (reducción de óxido, precipitación de soluciones, descomposición térmica, otros métodos); molienda; electrodeposición; métodos aplicables a los diferentes polvos (polvos de Fe, de aceros, de Cu y sus aleaciones, de Al, de Mg, de Ni y sus aleaciones, de Co, de Mo, de W, etc.). Acondicionamiento de los polvos metálicos: tamizado, limpieza (remoción de contaminantes sólidos y gaseosos); recocido de polvos; mezclado de polvos; lubricación de polvos; manipulación de los polvos. Caracterización y ensayos característicos. Compactación de los polvos: fundamentos mecánicos de la consolidación; compactación en matrices rígidas; prensas y herramental requerimientos de presión; tipos de prensas (mecánicas e hidráulicas); clasificación de piezas. Métodos de compactación en frío (compactación isostática en frío, dinámica, compactación por laminación de polvos, extrusión de polvos con plastificantes, moldeo por inyección). Sinterizado: equipos de sinterizado; atmósferas de sinterización (fundamentos termodinámicos); mecanismo de sinterizado de polvo metálico monofásico; sinterizado en fase sólida de mezclas de polvos; sinterizado de polvos sin compactar; consolidación en caliente de polvos metálicos; pulvimetalurgia de metales refractarios, porosos y otros productos.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con el conformado plástico de productos. Conceptos de deformación plástica y elástica: diagrama tensión-deformación. Procesos de moldeado: forjado en frío y en caliente. Proceso de extrusado: en frío y en caliente. Proceso de laminación: en frío y en caliente. Proceso de trefilación: principios de funcionamiento y principales aplicaciones. Producción de perfiles especiales. Procesos de inyección: materiales compatibles y limitaciones operativas. Propiedades elásticas y plásticas en función del método de conformado plástico: nociones de orientación de fibras. Dimensiones y tolerancias admisibles en las operaciones".

ÁREAS

Esta orientación está planteada en áreas, integrando disciplinas como espacios curriculares hacia el interior de las mismas, complejizando los conocimientos y saberes de cada una, manteniendo la especificidad con la selección de núcleos/nudos/ejes contextualizados y situados, con una lógica espiralada de abordaje de contenidos a lo largo de los tres años del Ciclo Orientado. Las áreas que constituyen el campo de Formación Científico Tecnológico son:

- Área Ciencias Básicas y Matemáticas
- Área Tecnología
- Área Ciencias Sociales, políticas y económicas.

Área Ciencias Básicas y Matemáticas
Fundamentación

ES COPIA

ADRIANA MARTHE PRATO
Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Conformada por los espacios curriculares: Electrotecnia, Tecnología I, II, III, Termodinámica, Química, Análisis Matemático, TIC I, II, Dibujo Técnico, Dibujo de Máquinas, Hidráulica y Máquinas Hidráulicas, Laboratorios de Ensayos Industriales, Matemática Aplicada I, II, Máquinas Térmicas, Laboratorios de Ensayos de Máquinas y Motores.

Esta área se conforma en base a los corpus epistemológicos propios de cada Ciencia[49], y en relación a al Marco de Referencia- Mecánica,[50]

> la química estudia la composición, la estructura y las propiedades de la materia, los cambios que sufre y los efectos que producen estos cambios.
> La Física es la ciencia que estudia las propiedades de la materia y la energía, como así también el tiempo y el espacio. La Física aborda, por lo tanto un amplio rango de campos y fenómenos naturales que van desde las partículas subatómicas y sus interacciones, hasta la formación y evolución del Universo, pasando por una multitud de fenómenos físicos como el sonido, el calor y la electricidad, entre otros.
>
> desde esta mirada, construir sentido para la actividad matemática implica poner al estudiantado en contacto con los modos de trabajo típicos de la disciplina: modelizar un problema lleva a decidir que conocimiento puede ser útil, a usar diferentes registros representación, recurrir a procedimientos conocidos y elaborar nuevos, argumentando lo realizado a través de propiedades, conjeturar nuevas afirmaciones y justificarlas. (pp. 231-257).

Núcleos Problemáticos/Nudos disciplinares del Área Ciencias Básicas y Matemáticas:

Proveniente del campo de la Química[51]:

1. El estudio de la complejidad de relaciones entre partículas que constituyen nuestro mundo físico y determinan las transformaciones y comportamiento de los sistemas con la intervención de la energía, evidenciando propiedades específicas de los materiales.
2. La naturaleza eléctrica de la materia y su relación con el comportamiento de materiales sólidos, líquidos y gases en cuanto a sus propiedades mecánicas, electromagnéticas, térmicas y químicas según su composición.
3. Las transformaciones y reacciones químicas implicadas en procesos electroquímicos y termodinámicos en aplicación al sector mecánico, su identificación, comprensión, representación y cálculo.
   Nudos:
   - El estudio de procesos electroquímicos en función de su aplicación en instalaciones mecánicas y desde las políticas extractivistas y procesos metalúrgicos con análisis de su impacto en la salud y el ambiente.
   - El estudio de los procesos termodinámicos aplicados a la mecánica desde la comprensión y análisis del tipo de fuente de energía involucrada, el balance energético, la cantidad de trabajo realizado y en función del tiempo.
4. La estructura de los materiales en función de sus propiedades generales para su aplicación como conductores, semiconductores y/o aislantes y su relación con sus orígenes orgánicos e inorgánicos; el uso y procesamiento de bienes comunes.

49 Resolución N° 1463/2018.
50 Resolución CFE N° 015/2007 anexo IX, en cuanto a provenientes del campo de la Matemática, la Física y la Química.
51 Resolución CFE N° 015/2007, anexo IX.

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

fluidos:

- Las estructuras metálicas, características y comportamiento de sus propiedades físicas y químicas. Nuevos materiales.
- Las estructuras poliméricas, características y comportamiento de propiedades físicas y químicas. Nuevos materiales.
- Las estructuras iónicas, características y comportamiento de propiedades físicas y químicas en estado sólido y en solución.
- Las estructuras covalentes, características y comportamiento de propiedades físicas y químicas.

Proveniente del campo de la Física[52]:

- La profundización del estudio de los principios de la mecánica, desde la cinética hasta la de fluidos, su análisis e interpretación, para la aplicación en trabajo mecánicos relacionados con las interacciones de las fuerzas y los campos.
- Complejización y profundización de los fenómenos eléctricos y electromagnéticos asociados al sector mecánico.
- La relación de los fenómenos termodinámicos con la proyección, diseño , operación y mejoramiento en instalaciones y dispositivos mecánicos para la prevención de accidentes , incidentes y/o inconvenientes sobre la salud y el ambiente.
- El análisis, comparación y selección de fluidos en las instalaciones y dispositivos electromecánicos, en relación con sus propiedades específicas y comportamientos para un equilibrio entre eficiencia y riesgo.
- El reconocimiento de las diferentes fuentes de la energía convencionales y alternativas como bien común y el derecho a su acceso, sus transformaciones y análisis de balance energético para el aprovechamiento responsable y comprometido con el ambiente.
- El estudio de los fenómenos físicos de ondas: luz y sonido; aplicados a tecnologías de control, seguridad y sensorización.

Proveniente del campo de la Matemáticas[53]:

- Concepción de una Matemática según la cual los resultados que se obtienen son consecuencia necesaria de la aplicación de ciertas relaciones.
- Disposición para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones, aceptando que los errores son propios de todo proceso de aprendizaje.
- Interpretación de información presentada en forma oral o escrita (con textos, tablas, fórmulas, gráficos, expresiones algebraicas), pudiendo pasar de una forma de representación a otra si la situación lo requiere.
- Elaboración de procedimientos para resolver problemas, atendiendo a la situación planteada.
- Interpretación y producción de textos con información matemática, avanzando en el uso del lenguaje apropiado.
- Comparación de las producciones realizadas al resolver problemas, el análisis de su validez y de su adecuación a la situación planteada.
- Producción e interpretación de conjeturas y afirmaciones de carácter general y el análisis de su campo de validez, avanzando desde argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Comprensión y uso de la organización decimal del sistema de numeración.

52 Resolución CFE N° 015/2007, anexo IX
53 Resolución CFE N° 015/2007, anexo IX.

- Reconocimiento y uso de los números racionales, sus propiedades y sus distintas representaciones en función de la situación planteada.
- Uso y explicitación de las operaciones en distintos campos numéricos en la resolución de problemas.
- Uso y explicitación de las jerarquías y propiedades de las operaciones en la resolución de problemas de cálculo.
- Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada, incluyendo el encuadramiento de los resultados.
- Producción y validación de enunciados sobre relaciones y propiedades numéricas, avanzando desde las argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Reconocimiento, uso y análisis de variaciones funcionales o no en sus diferentes representaciones en situaciones diversas.
- Reconocimiento y uso de expresiones algebraicas y el análisis de su equivalencia en situaciones diversas.
- Uso y explicitación de las propiedades de figuras y cuerpos geométricos en la resolución de problemas.
- Producción y análisis de construcciones geométricas considerando las propiedades involucradas y las condiciones necesarias y suficientes para su construcción.
- Uso y explicitación de los sistemas de unidades de medida para distintas magnitudes.
- Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas, considerando la pertinencia y la precisión de la unidad elegida para expresarlas y sus posibles equivalencias.
- Interpretación y uso de nociones básicas de estadística para estudiar fenómenos, comunicar resultados y tomar decisiones.
- Reconocimiento y uso de nociones de probabilidad para cuantificar la incertidumbre y argumentar en la toma de decisiones y/o evaluar la razonabilidad de inferencias.

Área Tecnología
Fundamentación

Conformada por los espacios curriculares: Tecnología I, II, III; Electrotecnia; Dibujo de Maquinas; Termodinámica; Hidráulica y Máquinas Hidráulicas; Mecánica Aplicada a Mecanismos; TIC I II; Maquinas Térmicas; Laboratorio de Ensayos de Máquinas y Motores; Dibujo Técnico; Organización y Control Industrial; Seguridad e Higiene Industrial.[54]

Esta área se conforma en base al corpus epistemológico propio de tecnología[55](p. 9) y en relación a al Marco de Referencia- Mecánica[56]:

> tecnología diseña contenidos tomando diferentes campos de investigación. Provee una manera de aprendizaje integrado, no sólo con otros campos sino con las actividades propuestas. Se aplican los tres niveles de conocimiento (descriptivo, prescriptivo, tácito), basados en las actividades ordenadas de estos campos al tiempo que ellos se aplican a la adquisición, uso y reconstrucción del conocimiento tecnológico y la técnica. (pp. 11-12).

54 Comparte por su lógica disciplinar con áreas de los campos de Formación General y Formación Específica.
55 Dennis R. Herschbach
56 Resolución CFE N° 015/2007, anexo IX. En cuanto a provenientes del campo de la Tecnología.

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

En total concordancia con los fundamentos y propósitos planteados en el Ciclo Básico Común, donde se propone el agrupamiento de dos conceptos o ideas generales como son el DISEÑO y el enfoque CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad), la visión CTSA (relación CTS–Ambiente), como también la propuesta de poner en idioma y formato curricular los PDTSP (Proyectos Didácticos Tecnológicos Socio Productivos), fortaleciendo la idea de trabajo en equipo, con carácter cooperativo.
Por lo cual este eje integrador a lo largo de La totalidad del trayecto formativo de las/los estudiantes, direcciona al mismo unificando el Ciclo Orientado con CBC, formando una Única Unidad Pedagógica – Didáctica Interciclo. En virtud que convergen en esta Área todos los espacios curriculares Identitarios de la Educación Técnica.
Fundado en esta apreciación, los Núcleos Problemáticos y Nudos disciplinares del Área Tecnología desarrollada para el CBC, se sitúan como tales en el Área homónima del CO, dado que están contenidos en los Núcleos Problemáticos y se complejizan en los Nudos Disciplinares/Ejes Estructurantes detallados precedentemente en este documento curricular.

Núcleos Problemáticos del Área Tecnología

- la construcción tecnológica como parte de una trama productiva, económica, laboral con impacto social comunitario. Reconstruir el sentido del aprendizaje técnico, a partir del encuentro de asignaturas del Área, como espacio de reflexión y problematización.
- Las problemáticas de relevancia social, ambiental, locales y regionales se abordan interdisciplinariamente para la construcción de proyectos comunitarios educativos. En la tradición de la Modalidad Técnica se desarrollan buenos proyectos técnicos, pero en general desconocen el contexto escolar y generan que el estudiantado se aleje de esos contextos que deberían ser siempre considerados. El trabajo interdisciplinar enriquece de manera sustancial la propuesta pedagógica.
- La transformación y utilización de materiales y productos en la construcción de sistemas tecnológicos. Cuando tradicionalmente se refería a materiales, se proponían sólo aquellos estandarizados comercialmente. La nueva mirada curricular nos lleva a tener en cuenta la diversidad de materiales y productos, utilizados históricamente, que en la actualidad se resignifican por los pueblos originarios y movimientos campesinos, considerando una mirada integral del ambiente del que somos parte.
- El uso de energía que preserve los bienes comunes. Tradicionalmente, la energía se planteaba como recurso natural desde la lógica extractivista. Desde la Perspectiva Ambiental, es un bien común, por lo cual es necesario concientizar sobre su buen uso. Para ello, se propone trabajar sobre los circuitos, sistemas y sus consumos, desde las nuevas tecnologías.
- El buen uso energético en el trabajo con las distintas máquinas y herramientas. Para ello es necesaria la revisión del rendimiento energético de cada máquina, pensando en el consumo de energía necesario para la elaboración de cada PTDSP.
- La generación de energía como bien común e indispensable para las manufacturas e industria del contexto del "Buen Vivir". Las relaciones laborales generalmente tienden a un carácter deshumanizado, verticalista e individual, con complejidad creciente según el orden local, regional y nacional. Como contrapartida, se propone considerar otros modos de

FOLIO

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

organizar el trabajo, tales como cooperativas, colectivos obreros, mutuales, entre otros.

- Las Normas vigentes como soporte en la elaboración de PDTSP. El conocimiento y análisis de las Normas de calidad, IRAM, Normas de Seguridad e Higiene, considerando el contexto socio económico de definición de las mismas y el sentido hegemónico que cobran en el contexto de producción.
- Complejizar el concepto de diseño incorporando conocimientos y saberes de disciplinas artísticas, entendiendo a los procesos de construcción de objetos tecnológicos como formas de expresión e intervención sobre la realidad.

Nudos Disciplinares/ Ejes estructurantes

- El análisis de procesos de producción reconociendo variables tales como la cantidad y la variedad de los productos, el modo de organización (flexible o en línea) en diferentes tipos de establecimientos productivos (talleres de elaboración de piezas metálicas, ropa o zapatos, líneas de montaje de electrodomésticos o zapatillas, entre otros), en comparación con propuestas artesanales y la reutilización de insumas, con la valoración del trabajo y las personas que lo realizan, desde el sentido emancipador del mismo. • La utilización, comprensión, elaboración y valoración de los modos de representación y comunicación que participan en el diseño de PDTSP,
- En la construcción de lo diseñado en PDTSP se transforman materiales, utilizando operaciones básicas como: medición y control, trazado, plegado, corte, ensamblado, aserrado, perforado y unión por soldadura.
- El uso con pericia y seguridad de máquinas y herramientas, para transformar distintos tipos de materiales y productos, como parte de PDTSP,
- La energía como bien común y el desarrollo de circuitos, sistemas a alimentar, cálculos de consumo, generación y ahorro energético, automatizaciones, que favorecen el buen uso energético.
- Desarrollo de proyectos de reciclaje de residuos en la construcción de biodigestores y otros, que facilita el acceso y desarrollo de energías alternativas para uso comunitario.
- Desarrollo y utilización de PTDSP que utilicen distintas fuentes de generación de energía renovables como, por ejemplo, paneles fotovoltaicos, aerogeneradores y turbinas.
- Desarrollo de instalaciones eléctricas y, de bajo consumo, posibilitando el uso consciente de la energía eléctrica.
- La problematización del rendimiento energético de cada una de cada una de las máquinas y herramientas, utilizadas para desarrollar cada PDTSP.
- La apropiación de las Normas de Seguridad e Higiene, para su aplicación en actividades propuestas en cualquier situación planteada, desde una visión personal, grupal, como para también prevenir daños ambientales.
- El diseño, construcción y puesta en práctica de diversos sistemas: mecánicos, eléctricos, electrónicos, neumáticos, químicos e informáticos.

Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas.

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Conformada por los espacios curriculares: Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos[57] TIC [58] , Organización y Control Industrial y Seguridad e Higiene Industrial [59] y Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención.

Fundamentación.

La siguiente propuesta para las escuelas de formación técnica abreva en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo (Resolución N° 1463/2018) y en los marcos de referencia propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206.

La propuesta se construye atravesada por los enfoques y las perspectivas de la educación secundaria que delimitan los saberes y conocimientos a potenciar esta área. Esta delimitación implica incorporar saberes diversos, provenientes de lógicas más holísticas que las que reproducen el sistema dominante, y otorgarles la misma jerarquía epistemológica.

Las ciencias económicas hegemónicas se desarrollan alrededor de las concepciones de valorización y distribución en la constitución de los modos de producción, centrando en la propiedad privada los fundamentos del sistema económico, y en la acumulación, sus objetivos.

En el ámbito de la producción de la vida, el sistema de intercambio mercantil se erige como el único modo validado de extraer, producir, distribuir, y consumir; de imponer el objetivo de acumulación sobre esas actividades; y de producir conocimientos sobre dichos procesos, justificando en el progreso material –identificado con desarrollo universal- las injusticias socioambientales y sus consecuencias de apropiación, expoliación, explotación, dominación e infelicidad.

Los conocimientos asociados a este sistema son los único validados hegemónicamente, y se organizan como un cuerpo aparentemente incuestionable que abarca: el establecimiento de leyes naturales de funcionamiento económico, el desarrollo de fórmulas macro y microeconómicas que racionalizan instrumentalmente las relaciones sociales, la imposición de normativas jurídicas, la institución de narrativas administrativas, la constitución de sistemas de información, entre otras.

Esta imposición en términos de proceso y de conocimientos, invisibiliza la multiplicidad de prácticas económicas por fuera del sistema de intercambio mercantil, sus diversas racionalidades, sus disputas con el sistema hegemónico, los conocimientos pluridiversos que producen, y las redes de articulación en que se sustentan.

El abordaje crítico permite potenciar propuestas emancipatorias basadas en el objetivo de la sostenibilidad, en las racionalidades productivas diversas, en la articulación de prácticas económicas, en la construcción de bien-estar y sus desarrollos conceptuales emancipadores.

El Estado se erige como una red de relaciones de dominación dentro de un espacio político-territorial que instituye y garantiza el funcionamiento social hegemónico, pero también es, a la vez, espacio de disputa[60].

---

57 Unifica desde su identidad como espacio curricular los diferentes campos de formación.
58 Comparte por su lógica disciplinar con áreas de los campos de Formación Específica.
59 Comparte por su lógica disciplinar con áreas de los campos de Formación General y Formación Específica.
60 En tanto Estado Capitalista moderno dice Holloway (2011) que "La razón por la cual el estado no se puede usar para llevar un cambio radical en la sociedad es que el estado mismo es una forma de relación social que está incrustada en la totalidad de las relaciones sociales capitalistas. La existencia misma del estado como una instancia separada de la sociedad significa que, sea cual sea el contenido de sus políticas, participa activamente en el proceso de separar a la gente del control de su propia vida. El capitalismo es simplemente eso: la separación de la gente de su propio hacer", y es por eso que se constituye en territorio de disputa

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El análisis de las relaciones de poder estatales en sus múltiples dimensiones posibilita la profundización del abordaje de los conocimientos y las prácticas económicas, administrativas, y jurídicas.
El abordaje del Derecho-en tanto regulador de las relaciones entre particulares, entre particulares y el estado, y entre estados- deviene del marco de acción estatal materializado en políticas públicas y devenido en legislaciones. Abordarlas exige desplazar el eje de las prácticas de técnica jurídica, hacia el eje de los conocimientos del devenir de dichos procedimientos, técnicas y prácticas enmarcadas en las genealogías de las concepciones que pretenden regular.
Es así que el análisis propuesto para políticas y legislaciones da cuenta de la genealogía de las concepciones que dan lugar a las regulaciones[61] estatales en tanto manifestaciones de políticas estatales públicas, y de regulaciones internacionales y supraestatales, que legalizan las relaciones político-económico-financieras en el sistema-mundo.
La búsqueda de horizontes más justos implica también abordar las luchas de los sectores subalternos que logran disputar sentidos e incorporar sus demandas en el marco de las legislaciones.
La posibilidad que brinda abordar de las normativas desde las genealogías de las concepciones que regulan, permite ubicarlas en el contexto de su producción, analizar los discursos en disputa, caracterizar los objetivos de normativizar ese aspecto, analizar sus resultados y sostener los espacios para su transformación a partir de la participación política.
Una epistemología decolonial supone profundizar el estudio las legislaciones buscando alternativas que procuren la participación política en un sistema jurídico abierto y horizontal que contemple y respete la diversidad cultural –tal es el caso de las constituciones plurinacionales-, y las regulaciones económicas que devienen de ellas-.
Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión lucrativa[62], se torna importante para complejizar el abordaje de este campo específico de conocimientos.
Dicho abordaje, implica conocer y complejizar saberes específicos acerca de los tipos de organizaciones, la administración de las mismas, y los instrumentos que se utilizan para analizarlas, desarrollando una narrativa que permita desnaturalizar como únicos válidos los proyectos tendientes a la apropiación y acumulación, y potenciando las lógicas y racionalidades implicadas en las prácticas organizacionales que se despliegan a partir de la satisfacción de las necesidades , la participación colectiva, y los conocimientos, modelos e instrumentos que, para la toma de decisiones, se han construido a partir de ellas.
Es así que el análisis de las microempresas, las organizaciones cooperativas y solidarias de la economía social, empresas comunales, entre otras, se torna relevante ya que promueve el estudio de las estrategias asociativas que permiten a personas y comunidades apropiarse de los procesos productivos, y consolidar proyectos autogestivos colectivos y solidarios.
A las perspectivas críticas se agrega el desafío de pensar todos estos aspectos en clave emancipadora y decolonial que implica incorporar a esas especificidades,

61 Se sugiere analizar la fundamentación de Ciencias Jurídicas en Res 1463/18 p193-199
62 Existen múltiples organizaciones que efectivamente aportan a la producción y reproducción de la vida sin lógicas de apropiación, acumulación, expoliación y explotación, y generan conocimientos y prácticas otras tendientes al buen vivir y al bien-estar social. En palabras de Pérez Orozco (2014) "la economía se resuelve fuera del mercado"

conocimientos otros sobre los modos de llevar adelante negocios basados en la satisfacción de las necesidades y no en el lucro; otros modos de organizar el trabajo basado en la racionalidad cooperadora versus la racionalidad instrumental; otros modos de medir el éxito empresarial basado en la consideración de la Naturaleza no como factor productivo sino como ser vivo en relación de reciprocidad con las personas y el auténtico aporte de la organización al bien-estar de su comunidad; otros modos de "administrar las relaciones humanas" dentro de las organizaciones basado en relaciones cooperativas y decisiones colectivas.

La implementación de la toma de decisiones colectivas, el funcionamiento asambleario, la planificación participativa, la práctica cooperativista, la producción sostenible y diversificada de valores de uso en relación a las posibilidades de la biodiversidad, el trabajo en redes, las prácticas internacionales de comercio justo, son parte de las miradas que deconstruyen la naturalización de los planteos administrativos hegemónicos del funcionamiento empresarial bajo las propuestas de la eficiencia capitalista, y proponen con efectividad otros modos de "hacer negocios".

El análisis de la toma de decisiones respecto de los diversos procesos organizacionales en función de objetivos que propone la Teoría de las organizaciones-y los modelos que ello implica- constituye otro de los abordajes importantes dentro de la educación técnica, enfatizando la necesidad de priorizar la utilización de otras lógicas de consideración de objetivos y resultados en pos de la construcción colectiva de las mismas.

Es en esa toma de decisiones que los sistemas de información utilizados en las organizaciones se tornan importantes por lo que se propone abordarlos.

Un sistema de información abarca a las personas, los elementos materiales y los procesos que actúan interrelacionadamente para brindar la información que necesita la organización para tomar decisiones, ya sean del ambiente interno como del externo. Es una red que comunica a todas las áreas, capta datos, los procesa y elabora la información.

Esta concepción, implica enmarcar a la contabilidad como un subsistema de información que está inserto epistemológicamente en el campo más amplio de la economía.

Conocer y abordar los conceptos implicados en la construcción de los Sistemas de información contable y administrativa en tanto herramientas de análisis tal cual lo plantea la dimensión contable de las prácticas económicas -instituida también legalmente - es una especificidad que permite la profundización y complejización del análisis organizacional.

Los sistemas de información contable brindan información básica para la toma de decisiones, y permiten sistematizar las prácticas económicas organizacionales, a la vez que sirven de prueba en las relaciones con otras organizaciones comunitarias y el estado.

Núcleos Problemáticos

- Los posicionamientos críticos, emancipatorios y decoloniales de las relaciones sociales capitalistas proponen la sostenibilidad de la vida y de los territorios como eje analítico y medida de eficiencia.
- Los estados capitalistas desarrollan normativas –constituciones y derecho positivo- que protegen la capacidad de apropiación y acumulación del poder económico, priorizan la institucionalización de la propiedad privada, y legitiman y legalizan la apropiación de los bienes comunes, del trabajo y de aquello que se produce socialmente, en un marco de expoliación y de explotación humana.
- Las perspectivas críticas, emancipatorias y decoloniales de la administración implican cuestionar el eje de la eficiencia como organizador de las prácticas

empresariales e incorporar diversas racionalidades en torno a la producción asociativa de valores de uso, las consideraciones acerca de los trabajos, y la toma de decisiones colectivas y asamblearias acerca de la producción y el intercambio.

- Las estrategias asociativas de los proyectos productivos desde una óptica sociocomunitaria generan apropiación de los procesos productivos en sus territorios, incorporan racionalidades diversas en sus prácticas y lógicas de funcionamiento, y validan principios y prácticas ecológicas, sostenibles, feministas, cooperativas, solidarias y de reciprocidad.

Nudos disciplinares/ejes estructurantes
Políticas y legislaciones en la organización y la producción del trabajo.

- Las regulaciones estatales y supranacionales acerca de la apropiación, de la producción y del trabajo reflejan las relaciones socioeconómicas dominantes, y son objeto de resistencias y disputas de sentido desde los sectores subalternos y las propuestas políticas de las economías otras.
  La definición de los trabajos. El trabajo como mercancía y la constitución de un mercado laboral. La desigualdad en la disputa capital-trabajo. Genealogía de la apropiación del trabajo en el capitalismo y su relación con la normatividad jurídica. Las políticas estatales y la legislación laboral. Los mercados internacionales, el estado y las legislaciones laborales.
  Las luchas sociales en relación a los derechos laborales. La incorporación de las mujeres al mercado laboral y la subordinación femenina en la concreción de los derechos laborales, las disputas por la igualdad. La relación de dependencia y el desarrollo del trabajo autónomo. La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades. Las disputas de género en el ámbito laboral: ley de cupo trans.
  Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
  Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.

Políticas y legislaciones en seguridad e higiene laboral

- Las normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
  Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Políticas y legislaciones en seguridad informática

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- En el marco del desarrollo tecnológico existe una disputa en la constitución de los delitos ligada a la propiedad intelectual y a la seguridad.
  La intromisión de la tecnología en la vida cotidiana. Importancia social y económica de los servicios de tecnología de la información, significado de Internet. Utilización de tecnologías informáticas. La valorización de la información personal y organizacional y el valor de cambio. Las narrativas sobre la propiedad. Consideraciones acerca de la propiedad de datos organizacionales. Configuración de delitos informáticos: la disputa acerca de su normatividad jurídica. Redes sociales y sistemas empresariales: la disputa en torno a la utilización de los datos personales. Normativas acerca del correo electrónico. La apropiación de datos personales con fines mercantiles. Las normativas sobre protección de la privacidad de los datos personales y habeas data. Bases de datos públicas y privadas. Secretos comerciales e industriales. Configuración de la propiedad intelectual. Marcas y Patentes. Consideraciones acerca de la propiedad intelectual de los softwares y sus contenidos. Derechos de reproducción y derechos sobre marcas y patentes. Licencias de fabricación, de uso, *GNU* y "creative commons".

Políticas y legislaciones ambientales.

- Las políticas y legislaciones en relación a los bienes comunes se fundamentan en la apropiación y acumulación capitalista, sosteniendo el paradigma productivista y sus consecuencias socioambientales.
  Políticas públicas en relación a la naturaleza; consideraciones interculturales y disputa de sentido. La consideración de los bienes comunes. La naturaleza mercantilizada y el ambiente considerado como recurso. Las consecuencias ambientales de la expoliación de los bienes comunes. Los principios sobre los que se conforma el derecho ambiental. Las normativas relacionadas con el suelo y su utilización. La contaminación ambiental. Tratamiento de efluentes y otros residuos. Las energías limpias y el debate sobre el productivismo. Producción sostenible y cuidado de los sistemas de vida. El diseño urbano, normativas y consideraciones. La sostenibilidad de la vida en el centro del debate sobre políticas públicas y legislaciones ambientales.

Economías y los procesos productivos

- El análisis de los diversos niveles de relaciones y prácticas económicas desde lo doméstico hasta lo global permite, en las escalas espacio-territoriales, relacionar la vida cotidiana con las problemáticas y situaciones socio-económicas del sistema-mundo.
  El nivel doméstico, el consumo y la demanda. Los consumos y la satisfacción de las necesidades.
  El nivel organizacional y los procesos de producción de satisfactores. Los elementos de trabajo en las organizaciones y las personas que los utilizan: la consideración de los materiales, los insumos, las/los trabajadores y la disponibilidad financiera. Los procesos asociativos y las sociedades comerciales. La asociatividad sin fines de lucro, cooperativismo y cooperativas.
  El nivel político territorial y la macroeconomía. Políticas económicas en relación a los diversos niveles de intervención estatal. La resistencia de las economías locales y su capacidad de producir bien-estar comunitario. Las prácticas económicas globales; globalización capitalista, redes de articulación, y globalización de producción y comercialización justa. Las proyecciones de crecimiento y la disputa en relación al progreso y el desarrollo sustentable. Las alternativas al desarrollo como prácticas globales de producción de sostenibilidad de la vida.

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Las propuestas y desarrollos de las economías ecológica, feminista, social y solidaria, del buen vivir, y campesina en la búsqueda de la sostenibilidad de la vida. La subversión de las lógicas productivistas y sus parámetros de evaluación. La consideración de todos los trabajos. La valoración de los conocimientos socio-técnicos de los sectores subalternos.

Organizaciones y administración de los procesos productivos e industriales

- La incorporación de diversas racionalidades de producción e intercambio a las lógicas organizacionales, cuestiona el objetivo de la acumulación, el eje de la eficiencia, el análisis de las productividades, y el disciplinamiento laboral; y propone objetivos de satisfacción de las necesidades, el eje de la sostenibilidad a partir del trabajo cooperativo y solidario, el análisis de diversos modos de producción y distribución, y la participación y empoderamiento colectivos.

Las organizaciones como sistemas abiertos en interrelación con la producción de territorios. Organizaciones y procesos productivos. Los diversos trabajos en las organizaciones. Los procesos de producción en las organizaciones. Racionalidad occidental, Ciencia y tecnología en el centro del debate sobre la innovación. Otras racionalidades en las organizaciones y los procesos productivos. La eficiencia considerada como la posibilidad de sostenibilidad de la vida y las decisiones organizacionales. La administración de las organizaciones como proceso complejo y múltiple. Los procesos administrativos. Planificación estratégica y planificación participativa. La toma de decisiones en función de los objetivos y metas organizacionales. Valorización y presupuestos. El control y las acciones correctivas.

Decisiones sobre la producción y necesidades de la comunidad. La incorporación de nuevos productos y sus ciclos de producción. El aprovisionamiento de las materias primas y los insumos, y su relación con los bienes comunes. Los tipos de procesos productivos. La utilización de energía y la disputa en relación a la posibilidad de renovación. La consideración de las normas en procesos y productos. La disposición del espacio de producción, la normativa y la seguridad. Normalización y utilización de estándares. La calidad del producto y la calidad del proceso considerado en función de la sostenibilidad y los trabajos. Los estándares para establecer la calidad de los productos. Certificación y relaciones con otras organizaciones. Las normas ISO como estándares exigidos y deseables, y la disputa de poder en su imposición. Controles internos y externos sobre la producción. Almacenamiento, depósitos y stock. La consideración acerca de los costos de producción.

La distribución y la comercialización. Análisis del mercado y los mercados. Decisiones sobre comercialización y formación de precios. El marketing y la creación de necesidades. Cadenas de valor y distribución. Transportes y contaminación, nuevas consideraciones acerca de la medición de la eficiencia. Redes de comercialización y la globalización de las organizaciones de comercio y precio justo.

Políticas organizacionales en relación a los trabajos. Las decisiones sobre los trabajos y la distribución de las tareas. La especialización y la racionalidad instrumental. La retribución de los trabajos, salarios, convenios colectivos, incentivos no salariales y acción sindical. Las consideraciones de igualdad en los trabajos femeninos y de sexualidades disidentes. Las formas de organizar los trabajos en las organizaciones y la rigidez de las estructuras. La distribución del poder en las organizaciones. La organización por proyectos y la participación. Las subjetividades y las políticas organizacionales.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Las decisiones financieras, los objetivos de las organizaciones y las posibilidades del entorno. Inversión y procesos productivos. La elaboración de presupuestos financieros. El acceso al crédito y la posibilidad de inversión. El control sobre los flujos financieros.
La dirección organizacional como espacio de decisión, y la toma de decisiones colectivas. Las decisiones asamblearias en las organizaciones y los niveles de jerarquías.
La importancia de la información en los procesos administrativos de las organizaciones. Los flujos de información en las estructuras organizativas. La construcción de sistemas de información y el procesamiento de datos. La transformación, el transporte y el almacenamiento de la información en las organizaciones. Las redes comunicacionales. La evaluación de la información proveniente del ámbito externo e interno para la toma de decisiones. La comunicación y la información en las organizaciones
Los procesos de control organizacional y su relación con los objetivos y metas. Tipos de control y acciones correctivas. La legitimidad y legitimación de procesos decisorios, y de políticas y prácticas económico-financieras de las organizaciones.

- Las variadas formas de producción e intercambio existentes generan diversos tipos de mercados, todos exitosos en la generación de bien-estar para sus comunidades.
  Comunidades y producción. Territorios y sostenibilidad de la vida. Las relaciones campesinas y urbanas, y la producción y la comercialización. Lógicas campesinas en los procesos productivos y eficiencia productiva. Agroecología y procesos productivos. Las relaciones de reciprocidad comunitarias en los múltiples mercados. Otros modos eficientes de producir y comercializar: el trueque, la feria, la minga, la trashumancia entre otras.
  Los procesos de agregación de valor y las industrias. La producción artesanal y la formación de precios. Normativas en relación a la calidad de los productos artesanales. Trabajo artesanal y relación tiempo-producto.
  La disponibilidad financiera en la producción y comercialización comunitarias. Bancos comunitarios y redes de financiación. Las monedas alternativas y su capacidad comercial.
- La construcción de sistemas de información contable implica la utilización de información proveniente del entorno y de la organización, y su procesamiento, para sistematizarla y organizarla como base para la toma de decisiones.
  Los sistemas de información y sus componentes. El procesamiento y la producción de datos. La contabilidad como un subsistema de información inserto en el campo de la economía. Poder estatal y definiciones contables. Los patrimonios y su valorización. Las actividades de las organizaciones, sus circuitos, sus comprobantes y la producción de información contable. El procesamiento electrónico de datos y las relaciones con el entorno. Los informes contables, sus implicancias en la racionalización instrumental de las actividades organizacionales y la relación con el estado.
  Proyectos productivos y economías locales
- La planificación de proyectos productivos implica el reconocimiento de las necesidades de una comunidad y el desarrollo creativo de soluciones para las problemáticas que en ella se observan, considerando como objetivo la generación de bien-estar colectivo.
  La determinación de las necesidades de la comunidad y las economías locales. La formulación de proyectos productivos y la relación con el entorno.
  Planificación de un proyecto productivo. La determinación de los objetivos y la sostenibilidad de la vida. La disponibilidad de materiales y trabajos necesarios

FIRMA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

para el desarrollo de un proyecto. Los procesos de producción y comercialización implicados en los proyectos. La elaboración de presupuestos y el acceso a los recursos financieros. Acción estatal y fomento de los proyectos productivos. Las posibilidades crediticias y el análisis financiero. La información del ambiente externo, la producción de información del ambiente interno y la toma de decisiones colectivas. Los modos de evaluar proyectos productivos, el aporte a la comunidad, el desarrollo de los trabajos y la sostenibilidad de la vida.

Las áreas que constituyen el campo de Formación Técnico Específica son:

Construcciones Mecánicas
Conformada por los espacios curriculares[63] :
T.I.C., Tecnología I, Dibujo Técnico, Mecánica Técnica, Metalurgia y Materiales para Construcciones Mecánicas, Dibujo de Maquinas, Mecánica Aplicada a los Mecanicismos, Laboratorio de Ensayos Industriales, Resistencia y Cálculo de Elementos de Máquinas, Taller Mecanizado, Taller Neumática Hidráulica, Taller Automotores. EPAs.
La praxis (entendida como la conjunción del saber y el hacer) en esta área, agrupa las disciplinas en base a los nudos disciplinares / ejes estructurantes desarrollados y enunciados en el punto 4.3.2[64]. Del presente documento.
El eje epistémico de esta área determina desde el cómo está construida una maquina (cómo objeto tecnológico), sin perder de vista su conformación estructural.
Definimos a la maquina cómo un conjunto de mecanismos, se define a un mecanismo como la unión de dos o más piezas que transmiten movimiento de un lugar a otro. Subyacen en el área denominada Construcciones Mecánicas.
El concepto de mecanismo tiene su origen en el término latino mechanisma y se refiere a la totalidad que forman los diversos componentes de una máquina y que se hallan en la disposición propicia para su adecuado funcionamiento.

Máquinas
Conformada por los espacios curriculares[65]: T.I.C., Hidráulica y Maquinas Hidráulicas, Tecnología II, Termodinámica, Laboratorio de ensayo de máquinas y motores, Tecnología III, Máquinas térmicas, Mantenimiento y reparación de equipos, Máquinas y elementos de transporte, Taller Mecanizado, Taller Neumática Hidráulica, Taller Automotores, EPAs.
La praxis (entendida como la conjunción del saber y el hacer) en esta área, agrupa las disciplinas en base a los nudos disciplinares / ejes estructurantes desarrollados y enunciados en el punto 4.3.2[66]. Del presente documento.
Del latín machima, un maquina es un aparato creado para aprovechar, regular o dirigir la acción de una fuerza. Estos dispositivos pueden recibir cierta forma de energía y transformarla en otra para generar un determinado efecto.

---

63 Aclaratoria: espacios curriculares propios del campo de formación técnica especifica en relación con espacios curriculares del campo de formación científico tecnológica y formación general, incluyendo EPAs.
64 Punto 4.3.2 del presente documento: Estructura de conocimientos y saberes en la Orientación Mecánica. Nudos disciplinares/ Ejes estructurantes.
65 Aclaratoria: espacios curriculares propios del campo de formación técnica especifica en relación con espacios curriculares del campo de formación científico tecnológica y formación general, incluyendo EPAS.
66 Punto 4.3.2 del presente documento: Estructura de conocimientos y saberes en la Orientación Mecánica. Nudos disciplinares/ Ejes estructurantes.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

El estudio, construcción y operación de máquinas herramientas, necesariamente requiere un enfoque epistémico particular, fundamentando esto desde una perspectiva holística.
Dado que el objeto tecnológico denominado maquina se nutre de distintas ramas de la tecnología: Eléctrica, Hidráulica, Neumática, Mecánica, lo que requiere un abordaje sistémico particular.

Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del trabajo.
Conformada por los espacios curriculares[67]:
Sociologías de los Trabajos I, II; Lenguajes y Comunicación I, II; Epistemologías y Metodologías de la Ciencia I, II; Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención; Ateneos de Análisis de Problemas Contemporáneos, como espacio curricular compartido con el Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas del campo de Formación Técnica Específica, los espacios curriculares Organización y Control Industrial y Seguridad e Higiene Industria.

Fundamentación:
El Técnico Mecánico en particular, y los técnicos de cualquier orientación en general, enfrenta un gran desafío, generado por el avance desde la Legislación de las Incumbencias Profesionales, que implican una amplitud en el campo de la práctica que no coincide con la etapa de formación de los jóvenes. El tiempo real con que se cuenta para que incorporen como praxis y no como teoría los conocimientos y saberes que implican estas incumbencias, y la búsqueda de esta especialización está pugnada con los objetivos de formación de la escuela secundaria en general, a la cual no escapa la secundaria de formación técnica.
Considerando a la educación secundaria en clave de derecho exigible, se recupera el sentido propio de la misma como construcción colectiva de saberes que adquieren sentido en sí mismos, y permiten al estudiantado participar de una cultura situada, e inscribir en ella su proyecto de vida con carácter emancipatorio.
El área propone la complejización de los saberes económicos, políticos, jurídicos y administrativos como una continuidad de los conocimientos desarrollados en el Diseño Curricular del Ciclo Básico.
Ante la necesidad de conocimiento de los aspectos legales y normativos vigentes para el sector Mecánico, en vistas al ejercicio pertinente de sus habilitaciones y a la defensa de sus derechos y obligaciones, es prioridad en el área Políticas y legislaciones en la organización y la producción del trabajo, que el estudiantado conciba como concepción general, que todas las actividades que podrá realizar en su campo de formación, al obtener su titulación, están afectadas por un Marco Jurídico, Legal, administrativo que las condiciona, reglamenta y determina.
Por tanto, es fundamental retomar y profundizar el eje transversal de la normativa que rige la profesión del Técnico Mecánico (leyes, reglamentaciones, normas, códigos, etc.) para ampliar las formas contractuales aplicables a la comercialización, cooperativismo y asociación de empresas, relacionado con el sector mecánico, como así también, la ley de propiedad intelectual y la ley de marcas y patentes. Proponiendo conocer las normativas de integración empresarial y la inclusión en las políticas de desarrollo, a fin de brindarle al técnico el manejo del marco normativo adecuado para el correcto desempeño profesional.
En el marco de la educación técnica se enfatiza que el posicionamiento político-pedagógico crítico, emancipatorio y decolonial implica abordar los conocimientos

67 Aclaratoria: espacios curriculares propios del campo de formación técnica especifica en relación con espacios curriculares del campo de formación científico tecnológica y formación general, incluyendo EPAS.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

económicos y legales analizando lo instituido, y proponiendo y validando lo instituyente y su potencia creadora de vida.
Desde esta área es prioritario que el estudiantado desarrolle operaciones de pensamiento complejas a los efectos de adquirir y relacionar, conocimientos y saberes tangibles como el proceso productivo del objeto tecnológico de estudio, cualificando y cuantificando los componentes para la materialización de un proyecto- idea; determinando costos totales o parciales, licitaciones y otros, en etapa previa o durante su realización. Teniendo como premisa que "*el costo es parte del diseño*" (Chandías, M., 2006).
El conocimiento y manejo del lenguaje técnico, su terminología, su expresión gráfica, las reglamentaciones que limitan los diseños, , la consideración de los usuarios y sus necesidades, la interrelación con el entorno natural, social y humano y la apropiada resolución estética y formal, afectan directamente las actividades Profesionales de los futuros Técnicos.
El desarrollo de los saberes de este espacio también promoverá la toma de conciencia por parte del estudiantado, acerca de los derechos y obligaciones relacionados con las incumbencias del Técnico en Mecánico y la responsabilidad civil y penal, de acuerdo al rol que les toque asumir como profesional, cualquiera sea su ámbito de desempeño.
Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber[68], y que son dichas relaciones son las que dan sustento a los fenómenos económicos y organizacionales.
En coherencia con los sentidos sociales de la educación secundaria planteados en el Diseño Curricular del CBC e Interciclo de la jurisdicción, los conocimientos y saberes propuestos se plantean como herramientas de formación para un pensamiento crítico, para recuperar una concepción de trabajo como productor de valores de uso, basada en su carácter de capacidad y potencia transformadora humana, y para ejercer pluri-ciudadanías activas y plenas como personas ético-políticas. Por lo que se sugiere para esta área retomar y resignificar los saberes de Construcción de Ciudadanías, Economía y Filosofía del Ciclo Básico.

Núcleos Problemáticos del área Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo.
Desarrollo del interés en la investigación permanente respecto a la Industria Mecánica respecto a las reglamentaciones vigentes.

- Normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
- Evaluación de riesgo e impacto sobre el desarrollo de procesos y el producto a obtener, de las posibles decisiones administrativas, directivas, técnicas o de cualquier otra índole propia o externa al proceso en cuestión en contextos de incertidumbre permanente.
- Ser parte integrante en las fases y funciones de un proceso y las relaciones que se establecen entre ellas para generar una comprensión sistémica de dicho proceso, basado en los conceptos de eficiencia, efectividad y eficacia implícitos

68 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad – todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

en las nociones de seguridad, calidad total, impacto ambiental y relación costo - calidad.
- Interpretación de derechos y obligaciones, evaluación de figuras jurídicas y evaluación de situaciones en relación con la normativa ambiental.
- Conocimiento de las normas regulatorias que establecen derechos y obligaciones entre las organizaciones y las personas.
- Vinculación de las normas jurídicas con diversos tipos de contratos relacionados con la producción, la comercialización y el trabajo, y normativas relacionada con la protección ambiental y la salud de los trabajadores. Interpretación de los derechos y las obligaciones que surjan de distintas situaciones contractuales.

Nudos Disciplinares/ Ejes estructurantes.

- Legales: Contratos. Seguros. Sociedades civiles y comerciales. Responsabilidad civil y penal del trabajador y de la Patronal. Concepto de Ley, Decreto, Ordenanza., Normas, Reglamentos y Códigos. Sistemas de calidad. Normas IRAM, ISO 9000 y 14000.
- Normas de seguridad e higiene: Profesiones Reguladas por el Estado. (Cuyo ejercicio pudiere poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes, es decir, profesiones consideradas de interés público). Habilitaciones (incumbencias) Consejos Profesionales y Colegios Profesionales.
- Legales: Verificación del cumplimiento de leyes, reglamentos, códigos y normas. Contratos.
- Legales: Interpretación de derechos y obligaciones relacionadas con el peritaje. Comprensión del marco legal involucrado. Derecho Civil, Penal y Comercial. Registro público de comercio. Derecho del trabajo.
- Gestión de actividades: Técnicas para gestionar los procesos y los productos. Secuenciación de los procesos constructivos. Criterios para componer grupos de trabajo. Distribución de las tareas. Elección del equipo, herramientas y útiles, transporte. Planificación de detalle de la totalidad de la actividad pasó a paso hasta su entrega. Control de los tiempos. Productividad. Planificación y control de Stock, insumos y gremios, sincronización
- Evaluación global de la idea proyecto: comprende el asesoramiento técnico a terceros y la evaluación técnica (peritajes, arbitrajes y tasaciones) de los procesos y de los productos relacionados con la orientación, esto implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la aplicación de técnicas de asesoramiento, del análisis y la interpretación de las variables intervinientes en la evaluación, la detección de la complejidad del problema a resolver y la elaboración del informe técnico correspondiente.
- Asesoramiento técnico: Técnicas para desempeñarse como representante técnico de empresas. Técnicas para realizar peritajes, tasaciones y arbitrajes. Métodos para asesorar técnicamente a terceros. Técnicas de mediación y negociación.
- Construcción de una idea de autogestión: comprende la comercialización de sus propios servicios relacionados con las especificidades de la orientación y para terceros e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la metodología para relacionarse comercialmente, aplicando técnicas de venta, negociación y promoción en relación a procesos productivos y productos del ramo mecánico, posibilitan la obtención de trabajos, la consolidación de una cartera de clientes o red de proveedores.
- Administrativo Contable: Métodos para evaluar la rentabilidad económica. Flujo de fondos. Técnicas de control de gastos. Incidencia de los gastos fijos. Cálculo

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

de ingresos y egresos. Capital de trabajo. Apertura de cuenta corriente. Facturación. Amortización de maquinarias. Créditos y financiamientos Formas y plazos de pago. Liquidación de sueldos y jornales. Obligaciones impositivas y previsionales. Métodos para la compra y/o venta de insumos. Técnicas de gestión de micro emprendimientos. Técnicas de atención al cliente.
Legales: Interpretación de derechos y obligaciones relacionadas a la orientación. Ley de Patentes. Ley de Propiedad Intelectual.

Espacios Pedagógicos De Articulación (EPA)[69]
Desde esta construcción curricular se propone continuar en el Ciclo Orientado, ordenando y secuenciando las disciplinas y espacios curriculares basados en la complementariedad y la cooperación, por lo cual se definen Espacios Pedagógicos Articulados, como espacios compartidos para promover un trabajo diferente, que implique la participación de docentes de distintas disciplinas. El ambiente de trabajo debe ser de carácter colectivo, consensuado y participativo, evitando individualidades, permitiendo otra forma de trabajar en las aulas, propiciando nuevas prácticas de enseñanza – aprendizaje superadoras.
En este diseño se proponen EPAS que relacionan distintos campos de formación y diferentes áreas, lo que permite visualizar la transdisciplinariedad para el abordaje de los contenidos, las problemáticas disciplinares comunes a resolver y su implementación en prácticas que incluyan la especificidad de cada disciplina.

5. EL CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES- ESPACIO DE FORMACIÓN Y DE INTERVENCIÓN SOCIAL

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción
La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[70]
En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.
Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.
De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas,

[69] Detalles en grillas adjuntas
70 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.
En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.
Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[71].
En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.
Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[72] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).
La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos

71 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.
72 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).

Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.º 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.

Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.

La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de*

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis".[73]

Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.

Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.

Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[74]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[75]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.

Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.

La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.

El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.

Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.

---

73 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, (p. 110).
74 Aporte Distrital.
75 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[76]

La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[77]

A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

---

76 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.
77 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[78]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

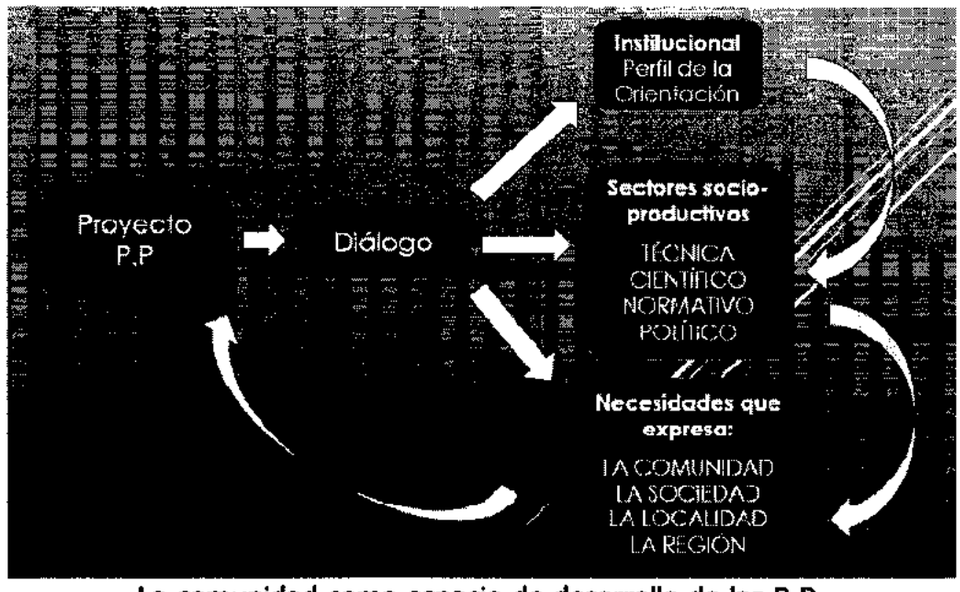
Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[79] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[80], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el

78 Aporte Distrital.
79 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.
80 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[81]

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[82].

En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

81 Aporte Distrital.
82 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.

Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.

De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.

Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas tomadas en el proceso de producción curricular de las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, hacen pública una visión compartida para pensar la enseñanza, el curriculum en acto y sus tensiones con el currículum como texto, el trabajo docente, las prácticas docentes y los sujetos que aprenden.

La construcción curricular continúa como proceso 'en terreno', situado y comprometido con el,

> diseño de propuestas pedagógicas inclusivas, abiertas y creativas en su concepción, (entendidas) como construcciones intelectuales, en mucho artesanales y colectivas, que contribuyan a renovar las experiencias y el deseo de aprender, entre sus efectos. (Coria. A., 2017).

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica

Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).
Desde esta inscripción,

> La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (aúlico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Las particulares y singulares construcciones metodológicas de la escuela secundaria técnica profesional se encuentran en diálogo con los enfoques de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, - CTSA - y con un modelo de intervención de Diseño Social.

Sobre el enfoque Ciencia, Sociedad, Tecnología y Ambiente.
La perspectiva CTSA orienta el trabajo interdisciplinario y la organización participativa para entender en el análisis y resolución de problemas. Coherente con las definiciones políticas, epistemológicas y pedagógicas de este Diseño Curricular, el CTSA pone en cuestión la utilización de metodologías tradicionales para el control del desarrollo tecnológico e incluye las dimensiones sociales y ambientales para entender en la esfera de los desarrollos, empleo, consecuencias y efectos de las tecnologías.
La Educación Técnico Profesional, de carácter crítico, holístico e integral contiene en la misma lógica de formación, la educación en la relación compleja del enfoque CTSA. Una relación que ha variado a lo largo del tiempo y que, sin duda, seguirá cambiando porque la investigación y la aplicación tecnológica no se detienen consecuentemente, la utilización que hace la sociedad de los desarrollos científico-tecnológicos.
En cuanto a la organización curricular, CTSA comprende cinco fases o "ciclos de responsabilidad" (Waks, 1990), a saber:

1. Formación de actitudes de responsabilidad personal en relación con el ambiente natural y la calidad de vida.
2. Toma de conciencia en investigación de temas CTSA específicos y los efectos de distintas opciones tecnológicas sobre el bienestar de los individuos y el bien común.
3. Toma de decisiones con base en las opciones tecnológicas y teniendo en cuenta factores científicos, técnicos, éticos, económicos y políticos.
4. Acción individual y social responsable.
5. Generalización de la naturaleza sistémica de la tecnología y sus impactos sociales y ambientales, formulación de políticas en las democracias tecnológicas modernas y los principios éticos que pueden guiar el estilo de vida.

El enfoque CTSA en la educación técnica proporciona a la misma, sentidos políticos, éticos, de ejercicio crítico de la ciudadanía técnica y política, puesto que:

a) cuestiona las formas heredadas de estudiar y actuar sobre la naturaleza y la sociedad, reflejadas en la legitimación que se hace a través del sistema educativo, de ciertas formas de conocimiento;
b) cuestiona la distinción convencional entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como su distribución social entre los que piensan y los que ejecutan, que se refleja, a su vez, en un sistema educativo dual que diferencia entre la educación general y la vocacional y que es necesario superar;

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

c) combate efectivamente la segmentación del conocimiento;
d) promueve una auténtica democratización del conocimiento científico y tecnológico, de manera que éste no solo difunda, sino que se integre en la actividad productiva de las comunidades de manera selectiva, crítica y creativa.

Sobre el modelo de Diseño Social

La tarea de diseñar está en la identidad de las lógicas de formación técnico profesionales. Se define al Diseño como una de las características básicas de lo humano y como un determinante esencial de la calidad de vida.

Walter Gropius (1935) define a los proyectistas como "portadores de la responsabilidad y conciencia del mundo", explicando que construir es un trabajo colectivo y que su desarrollo no depende de un individuo, sino de los intereses de la comunidad, (Giono, 2013)

Diseño Social, según la bibliografía disponible, se va constituyendo en la actualidad como una categoría en proceso de determinación. Se trata aún de "un área de escasa precisión conceptual", (Ledesma, 2013: 98). El corpus que cabría inscribir en ella se relaciona con acciones vinculadas al diseño para el desarrollo; para la inclusión y/o accesibilidad; el diseño y las cadenas de valor, el diseño sostenible; el eco-diseño; el diseño socialmente responsable; el diseño para adultos mayores; el libre de barreras; el transgeneracional; el participativo, entre otros.

Se identifica también el esfuerzo de colectivos latinoamericanos por dar forma al área de los Diseños Sociales en términos de prácticas, procesos de reflexión y acción política, con el fin de profundizar su capacidad para acompañar el desarrollo de las sociedades de pertenencia.

El Diseño Social como modelo y como práctica, se vincula a acciones proyectuales tendientes a la recuperación y/o reconstrucción de derechos vulnerados en el campo de la vivienda, del trabajo, de la salud, de la educación y de la participación en las decisiones de la política. Conceptos como economía social y solidaria, comercio justo, redes asociativas, trueque, comercializadoras sociales, cadenas de valor del mercado artesanal, filiación y tecnologías sociales fueron reconstruyendo la esfera reflexiva y el hacer proyectual en el reencuentro de las prácticas sociales disciplinares con la problemática específica de las sociedades de pertenencia.

Si el diseño moderno nace en el trayecto que va desde la unión del arte y la técnica hasta la utilidad y la síntesis formal, entendemos que el diseño Latinoamericano contemporáneo, a partir de su componente inclusivo, "busca propiciar una congruencia entre lo Tecnológico, lo Económico, lo Social y lo Ambiental a partir de un enfoque orientado a la recuperación y generación de Derechos" (Senar, Giménez, Romero, 2017).

Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente y Diseño Social configuran un locus epistémico, didáctico, filosófico, político y social de educación crítica y de emancipación intelectual. En este sentido, ubican y consolidan la presencia de las Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.

Sobre la 'buena enseñanza", la enseñanza comprensiva.

Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.

La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de las que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*", (Coria, A., 2017).

La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.

Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).

La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente. Cuando se incorpora a los estudiantes como "el otro sujeto", imprescindible en su tarea de enseñar y no como un objeto depositario de sus decisiones, una docencia que reconoce a sus estudiantes como co-autores de la tarea educativa.

Y en esa co-autoría, un lugar central lo ocupa:

1) Las relaciones con el saber, las que construimos como enseñantes y las relacionadas con los modos en como pensamos las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender y de hacer. Los modos en como pensamos la relación con el saber tienen efectos prácticos en las oportunidades de aprendizaje que contribuimos a distribuir entre los estudiantes. Tiene efectos en la forma como pensamos los derechos y la justicia en educación
2) La dimensión instrumental de la enseñanza, las herramientas que nos permitan diversificar las formas de enseñar, atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje. Herramientas con potencialidad para organizar y promover lógicas de trabajo colectivo y cooperativo en las aulas, herramientas sostenidas por teorías y criterios para decidir e implementar posiciones personales y colectivas fundamentadas en torno a qué enseñar, para qué y cómo organizarlo.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó 'cansancio existencial' (1997), para intentar realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que hoy es imposible. (p. 58).

7. CUADROS

- **4° año:**

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Técnico Mecánico - 4° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Sociología de los trabajos	Lenguajes y Comunicación	Inglés	EPA Dibujo Técnico/ CAD (Diseño Asistido por Computadoras)	MECÁNICA TÉCNICA
2					
3	Dibujo Técnico	Análisis Matemático	Química	Análisis Matemático	Electrotecnia
4					
5	METALURGIA Y MATERIALES PARA CONSTRUCCIONES MECÁNICAS	MECÁNICA TÉCNICA	Tecnología I	Electrotecnia	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	EPA TALLER MECANIZADO/ METALURGIA Y MATERIALES PARA CONSTRUCCIONES MECÁNICAS	TALLER NEUMÁTICA E HIDRÁULICA	TALLER AUTOMOTORES	Educación Física Integral
2					
3		TALLER MECANIZADO			
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	METALURGIA Y MATERIALES PARA CONSTRUCCIONES MECÁNICAS	2	2	1	5
	MECÁNICA TÉCNICA	4	-	1	5
	TALLER MECANIZADO	2	2	-	4
	TALLER NEUMÁTICA E HIDRÁULICA	4	-	-	4
	TALLER AUTOMOTORES	4	-	-	4
TOTAL		16	4	2	22
Formación Científico Tecnológica	Dibujo Técnico	2	2	1	5
	Análisis Matemático	4	-	1	5
	Química	2	-	1	3
	Tecnología I	2	-	1	3
	Electrotecnia	4	-	1	5
	CAD (Diseño Asistido por Computadoras)	-	2	1	3
TOTAL		14	4	6	24
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL FE+FCyT+FG		41	8	13	62

- **5° año:**

ESCUELA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Técnico Mecánico - 5° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Sociología de los trabajos	Lenguajes y Comunicación	Inglés	EPA RESISTENCIA Y CÁLCULO DE ELEMENTOS DE MÁQUINAS/ Laboratorio de ensayos industriales	EPA MECÁNICA APLICADA A LOS MECANISMOS/ Epistemologías y Metodologías de las Ciencias
2					
3	Dibujo de máquinas	Termodinámica	Hidráulica y Máquinas Hidráulicas	EPA Dibujo de máquinas/ CAM (Mecánica Asistida por computadoras)	MECÁNICA APLICADA A LOS MECANISMOS
4					
5	RESISTENCIA Y CÁLCULO DE ELEMENTOS DE MÁQUINAS	Laboratorio de Ensayos Industriales	Termodinámica	Tecnología II	RESISTENCIA Y CÁLCULO DE ELEMENTOS DE MÁQUINAS
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER MECANIZADO	EPA TALLER NEUMÁTICA E HIDRÁULICA/ Hidráulica y Máquinas Hidráulicas	TALLER AUTOMOTORES	Matemática Aplicada
2					
3			TALLER NEUMÁTICA E HIDRÁULICA		Educación Física Integral
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas Frente a Estudiantes Individuales	Horas Frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	RESISTENCIA Y CÁLCULO DE ELEMENTOS DE MÁQUINAS	4	2	1	7
	MECÁNICA APLICADA A LOS MECANISMOS	2	2	1	5
	TALLER MECANIZADO	4	-	-	4
	TALLER NEUMÁTICA E HIDRÁULICA	2	2	-	4
	TALLER AUTOMOTORES	4	-	-	4
TOTAL		16	6	2	24
Formación Científico Tecnológica	Dibujo de máquinas	2	2	1	5
	Termodinámica	4	-	1	5
	Hidraulica y Máquinas Hidráulicas	2	2	1	5
	Tecnología II	2	-	1	3
	Matemática Aplicada	2	-	1	3
	Laboratorio de Ensayos Industriales	2	2	1	5
	CAM (Mecánica Asistida por computadoras)	-	2	1	3
TOTAL		14	8	7	29
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	-	2	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	2	5	16
TOTAL FE+FCyT+FG		39	16	14	69

- **6° año:**

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Técnico Mecánico - 6° Año					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	MÁQUINAS Y ELEMENTOS DE TRANSPORTE	PROYECTO DE UNIDADES E INSTALACIONES INDUSTRIALES
2	MÁQUINAS Y ELEMENTOS DE TRANSPORTE	Tecnología III	LABORATORIO DE ENSAYO DE MÁQUINAS Y MOTORES	Matemática Aplicada	PROYECTO DE UNIDADES E INSTALACIONES INDUSTRIALES
5	EPA PROYECTO DE UNIDADES E INSTALACIONES INDUSTRIALES/ ORG. Y CONTROL INDUSTRIAL	Tecnología III	LABORATORIO DE ENSAYO DE MÁQUINAS Y MOTORES	EPA Mantenimiento y Reparación de Equipos/ Seguridad e Higiene Industrial	Máquinas térmicas
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER MECANIZADO	TALLER NEUMÁTICA E HIDRÁULICA	EPA TALLER AUTOMOTORES/ Máquinas térmicas	Educación Física Integral
2					
3				TALLER AUTOMOTORES	
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	MÁQUINAS Y ELEMENTOS DE TRANSPORTE	4	-	1	5
	PROYECTO DE UNIDADES E INSTALACIONES INDUSTRIALES	4	2	1	7
	ORG. Y CONTROL INDUSTRIAL	-	2	1	3
	LABORATORIO DE ENSAYO DE MÁQUINAS Y MOTORES	4	-	1	5
	TALLER MECANIZADO	4	-	-	4
	TALLER AUTOMOTORES	2	2	-	4
	TALLER NEUMÁTICA E HIDRÁULICA	4	-	-	4
TOTAL		22	6	4	32
Formación Científico Tecnológica	Tecnología III	4	-	1	5
	Matemática Aplicada	2	-	1	3
	Máquinas térmicas	2	2	1	5
	Mantenimiento y Reparación de Equipos	-	2	1	3
	Seguridad e Higiene Industrial	-	2	1	3
TOTAL		8	6	5	19
Formación General	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	4	-	1	5
	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	0	3	12
TOTAL FE+FCyT+FG		39	12	12	63

Hay que considerar que el Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos. Del mismo modo, al Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención, lo conforman Inglés y Epistemologías y Metodologías de la Ciencia.

8. Bibliografía

8.1. Bibliografía Campo de Formación General.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:**

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). *The Principle of hope.* Cambridge. Inglaterra: MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema.* Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria.* Madrid. España: Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas.* Madrid. España: Tinta limón.

Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo.* Madrid. España: Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Recuperado en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). *Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao.* Neuquén. PuelMapu: Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019). Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos: Editada por Bjorn Sletto, Universit & of Texas Press.

Quijano A. (2000). *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México DF. México: Clacso.

Siede, I. (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). *Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política.* Buenos Aires. Argentina: Aique.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en *"Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis"*. Dussel, I y Finocchio, S. (comp.), Buenos Aires, Argentina: FCE.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* La Paz. Bolivia: Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona. España: Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). *Ciudadanía, Feminismo y Globalización.* Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad.* Buenos Aires. Argentina: Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). *Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas"* presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). *La Génesis de la dialéctica.* Buenos Aires. Argentina: Juárez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). *De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles.* Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.* México Distrito Federal. México: FCE.

Dussel, E. (2015). *16 Tesis de economía política.* México DF. México: Siglo XXI.

Duque, C. (2010). *Judith Butler y La teoría de la performatividad de género.* En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). *Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados.* En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En *Estética, ética y hermenéutica* Barcelona. España: Paidós.

Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas.* Villa Ballester. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. (2007) *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global.* Panamá: CELA. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). *Mil mesetas.* Barcelona. España: Editorial Pre-textos.

Hobson, J. (2006). *Los orígenes orientales de la civilización occidental.* Barcelona. España: Ed. Crítica.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.* Buenos Aires. Argentina: El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas.* México DF. México: Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México DF. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). *Tratado de Geografía Humana.* México: Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía.* Madrid. España: Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe.

- **Área de Lenguajes y producción cultural**

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Grice, (1975), *"Logic and Conversation"*, como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). *"Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). *"El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Miglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

COPIA

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, i. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, N°3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

- **Educación Física Integral**

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte*. México: Fondo de Cultura Económica.

Camarroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza*. Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte*. Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Bibliografía De Consulta

AAVV (2018) Resolución N° 1463/2018. *Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario.*
Ciclo básico común y enlace pedagógico Intercicio. Neuquén. Argentina.

Aguilera, F y Alcántara, V. (comp.) (2011) De la Economía ambiental a la economía ecológica. Barcelona: ICARIA Ed.

Anderson, Perry. (2000) *Los orígenes de la posmodernidad.* Barcelona: Anagrama.

Arrubla, J. P. (2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación*, Recuperado en: https://www.academia.edu/7163447/

Barkin D y Lemus B. (2011) L*a economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis.* Mexico DF. México: Revista sustentabilidades n° 5.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patalogías e imaginarios en el semiocapitalismo.* Buenos Aires: Tinta Limón.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico.* Revista Idelcoop n° 220 pp. 43/62.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista*, en Revista de Fomento Social, Córdoba, N°51.

Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriec-España, Valencia, N°25.

Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Dussel, E. (2015) *16 Tesis de economía política.* México DF, México: Siglo XXI.

Escobar, A. (2005) *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia.* Recuperado en: http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf

Fabois Juan. (2014) *Organización y Economía Popular.* (1, 2, 3, 4) Cuadernos de formación. C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular

Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible.* Recuperado en http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/

Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción.* Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2011b/942/

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder.* Recuperado en: http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género.* Recuperado en https://www.hipertexto.info/desglobaliza/

Lanz Rodriguez, C. (2011), *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad.* México. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable.* Polis. Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: http://polis.revues.org/6232

Mc Laren, Peter. (1984) *La vida en las escuelas.* México DF, México: Ed Siglo XXI

Marañón Pimentel, B. (2014) *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* México, D.F. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe- Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan comunidad.

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina: Coedición de CEPAUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

Nobre, M. (2015) *Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil: Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local.* Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* España: Edición Traficantes de Sueños.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Pessolano, D. (2016). *Economía de la vida.* Polis, N° 45.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOmía, ecoSImías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia: Universidad del Cauca.

Razeto, L. (1993), *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular, en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones*, París: Cedal, N°24, nov.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile: PET/ TPH.

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina: Lumen – Humanitas.

Resolución N° 1463/2018. Diseño curricular Jurisdiccional nivel secundario. *Ciclo Básico Común y enlace pedagógico Intercicio.* Octubre 2018. Provincia del Neuquén

Rivera, D (2015) *La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina. América Latina en Movimiento.* Recuperado en https://www.alainet.org/es/active/80676

Rojas, M Coord (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina.* pp. 103/110 México DF. México: Foro consultivo científico y tecnológico, AC.

Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos.* Santa Cruz. Argentina: Creativos Servicios Gráficos.

Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Santillana.

Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da producción não capitalista.* Rio de Janeiro, Brasil: Civilização Brasileira.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México, México: Siglo XXI

Santacoloma-varón, Luz Elena. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano.* En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50, Recuperado en: http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210

Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista.* Buenos Aires Argentina: Ediciones R y R.

Vélez-Tamayo,J. M. (2014). *Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva.* Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Recuperado en: http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690

Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared.* En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

8.2. Bibliografía Campo de Formación Científico Tecnológico.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 15/07 anexo VII. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* Universidad autónoma de Zacatecas. México. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. *Enseñanza de las ciencias.* Número extra. ICE, pp. 79-91.

Martínez Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 3-16.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62

8.3. Bibliografía Construcción Metodológica.

Celman, S. (2017). Los/las docentes frente a las evaluaciones como estrategia de política pública. Conferencia dictada en Jornada de la Red ESTRADO, Argentina. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.

Celman, S. (2004) La evaluación democrática remando contra la corriente. En *Revista Argentina de Educación.* Año XIX. N° 28. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AGCE. pp. 33-59.

Coria, A. (2017). Memoria curricular sobre el discurso de las competencias y las capacidades en Educación. (Mimeo).

Díaz Barriga, A., (1885). *Didáctica y Currículum.* México, D.F.: Ediciones Nuevomar.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Merodo, A. (2017) Educación, formación y política: problemas y desafíos profesionales ante los nuevos escenarios políticos, sociales y culturales, Conferencia dictada en Encuentro de Carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Públicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[83]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

83 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica. Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos.
Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[84], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[85] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

84 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

85 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[86] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[87] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[88]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[89] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[90] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

86 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
87 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
88 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
89 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
90 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ESCOLA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.
En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.
Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.
De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).
Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.
Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.
Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.
A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.
A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [91]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

91 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[92] con identidades no binarias.[93] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

92 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

93 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Director Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio –ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones.* México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza.* Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne.* Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria,* Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racisimo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual,* Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena,* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Felltl, k.; Elizalde, S. y Queirolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas,* N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs,* Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación,* Año 5, N° 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

ESCRIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución N° 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquen

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO IX

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO EN AUTOMOTORES

Agosto 2019

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO
Prof. Irina MARTÍ CUARTAS

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK
Técnico Químico

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1.-FUNDAMENTOS GENERALESDE LA ORIENTACION

De acuerdo con Antonio Guadilla (1988),

> sabido es que fue en la segunda mitad del siglo pasado cuando el descubrimiento de la manera de aprovechar la fuerza expansiva de los gases, trajo consigo el rápido desarrollo de la industria , accionada por maquinas en las que se aprovecha esa fuerza expansiva, ya en forma externa (máquina de vapor) ya en forma interna (motores de combustión interna) en los cilindros que han de mover los émbolos y éstos a las bielas, cigüeñal y demás mecanismos que aprovechan y transforman los esfuerzos realizados por la expansión de los gases.
>
> Una de las primeras aplicaciones de estas máquinas, fue a la tracción o propulsión de vehículos ya en forma de locomotoras que dieron lugar a la aparición del ferrocarril, ya en forma de coches o automóviles que hicieron su aparición en los finales del siglo pasado y principios del siglo actual.
>
> No tardó mucho tiempo en intentarse la aplicación de los vehículos automóviles a la agricultura, primeramente, como simples sustitutos de los animales de tiro (bueyes, mulas, etc.) y posteriormente con perfeccionamiento en los sistemas de enganches y acoplamiento que dan como resultado una mayor uniformidad en el trabajo de la tierra.
>
> Fácilmente podemos darnos cuenta de lo que supone la mecanización agrícola con vistas a aumentar la capacidad productiva de la tierra, contribuyendo en forma decisiva al incremento de la producción de alimentos y aunque no han faltado quienes han visto en este hecho una peligrosa eliminación de la mano de obra precisa para las labores agrícolas , este inconveniente es solo aparente, puesto que el sobrante de mano de obra bien puede emplearse en el cultivo de tierra antes improductivas, empleándose asimismo los medios mecánicos de que vamos a tratar.
>
> Nos apartaríamos del objeto de este libro, si entrásemos en razonamientos sociológicos consecuencia de la mecanización agraria, solamente diremos que ésta es, sin duda alguna, una eficacísima manera de mejorar la alimentación de la humanidad. (p. 6).

La industria automotriz es mojón histórico en referencia a cambios paradigmáticos de organización de la sociedad tal como hoy se visualiza constituida. Desde la aparición del automóvil (primero como elemento de transporte de cargas, para luego masificarse al traslado de cargas y personas, llegando a la actualidad a considerarse objeto generador de status social), y según referencia histórica de la cita precedente, la sociedad evoluciona su organización en conjunción con la evolución tecnológica del mismo, tornándose indispensable la utilización de este objeto tecnológico como motor de la dinámica social.

Los saberes necesarios para el abordaje de este objeto tecnológico durante un prolongado periodo de tiempo, fueron transmitidos de generación en generación, de manera intuitiva y no sistémica, desde la praxis.

Al no tener la tecnología automotriz un corpus sistémico propio, sino que se nutre de marcos epistemológicos constituidos: Física, Matemática, Química; y de diferentes ramas de la tecnología aplicada: Mecánica, Electricidad, Electrónica, Informática; observamos que basó su desarrollo académico desde la praxis (entendiendo como praxis el hacer en conjunción con el saber), logrando a través del tiempo un reconocimiento de la orientación en base a esa particularidad.

La siguiente propuesta para la orientación en técnico en Automotores se basa en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018). Se considera a la educación secundaria como una construcción colectiva, y a la educación en sí en

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

clave de derecho exigible, habilitando al colectivo estudiantil a proyectar formas de ser y estar en los mundos con carácter emancipatorio. Es por eso que se plantea la orientación como una profundización y complejización de conocimientos y saberes entramados socialmente y con potencia creativa en su especificidad, como co-correlativo a una formación de carácter holístico. De acuerdo a dicho Diseño Curricular, la orientación a fundamentar estará en coherencia con los enunciados expresados para la modalidad Técnico Profesional.

Respecto a los sentidos expresados en el presente Diseño Curricular: formación en relación al mundo del trabajo, a la prosecución de estudios superiores, o a la construcción de ciudadanía, también observamos que dicha formación desde la praxis hace e impide que le restemos valor a las perspectivas que atraviesan y concurren en los fundamentos epistémicos del ciclo básico común tienen y les dan contenido a los sentidos: DDHH, Genero, Inclusión, Interculturalidad y Ambiental.

Considerando lo definido en el Marco de Referencia,[1]

> Las áreas de la formación técnica específica del Técnico en el Sector Automotores son las relacionadas con las problemáticas de la tecnología de la representación gráfica y la interpretación de planos; los fundamentos de electricidad y de electrónica; los esfuerzos y tensiones en mecanismos automotores, los materiales y proceso de mecanizado; los sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos, la gestión de emprendimientos , la comercialización, los motores; la estructura del vehículo; las instalaciones eléctrica y electrónica; los sistemas de alimentación; la verificación de motores; la verificación y mantenimiento de sistemas de alimentación; la verificación y mantenimiento de instalaciones eléctrica y electrónica; la verificación y mantenimiento de sistemas de transmisión, la dirección, suspensión y frenos; el proyecto de componentes, sistemas e instalaciones del automotor y el ensayo de componentes, sistemas e instalaciones del automotor. (p. 9).

Quizás por el aumento exponencial en sistemas de almacenamientos y medios de circulación de la información, como así también las consecuencias no previstas del uso de la tecnología aplicada, en tanto al ambiente en el concepto holístico de todo los que nos rodea, contiene y permite vivir, han surgido visiones y acciones tendientes a tensionar la aparente asepsia de una tecnología neutra. El análisis de las consecuencias del uso de la tecnología automotriz en el planeta: emisión de gases contaminantes, efecto invernadero, calentamiento global, deposición de residuos tóxicos, uso de minerales, por enumerar algunas, han generado normativas, procedimientos, enfoques filosóficos y alternativas tecnológicas tendientes a morigerar el daño ya ocasionado con una visión de cambios estructurales para revertirlos.

La creación de las normas OBD que obedecen a minimizar la emisión de gases nocivos a la atmósfera. El desarrollo de combustibles menos contaminantes, tecnologías alternativas en cuanto a la generación y aprovechamiento de otro tipo de energías como el hidrógeno, biodiesel, solar. El reciclado de partes constitutivas del automóvil, el tratamiento de residuos fue reglamentado, el incremento de parámetros referenciales en cuanto a estándares de seguridad pasiva o activa están siendo normalizados.

Observamos que lo enunciado en los dos párrafos anteriores marca una tendencia en cuanto a una mirada más crítica, reflexiva e integral de la tecnología automotriz desde lo global. Y esta mirada macro atraviesa indefectiblemente el devenir cotidiano en la práctica escolar.

Se hacen visibles cambios en los análisis de los supuestos tradicionales en cuanto a la neutralidad de la tecnología, se tensionan en las aulas con el uso de combustibles

1 Resolución CFE N° 15/2007.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

fósiles en contraposición con otro tipo de energías, se realiza el abordaje interdisciplinario de conceptos encorsetados en determinadas disciplinas y se las interpela desde otras, se busca la manera de integrar metodológicamente las disciplinas.
Sintetizando: el tiempo nos encuentra en el momento y lugar adecuado para dar sentido a nuestra práctica con un enfoque superador de la misma, basado en los principios, sentidos y perspectivas enunciados en la actual construcción curricular. Atendiendo el concepto de Diseños Sociales[2] y Buen Vivir. (pp. 9-11)

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN.[3]

- Fomentar el trabajo inter y transdisciplinar.
- Propiciar[4] PDTSP y eco sociales que favorezcan experiencias de organización colectiva e individual.
- Promover prácticas sociales colectivas en referencia a la tecnología automotriz, que contemplen y problematicen las normativas vigentes de seguridad, higiene, calidad, protocolos ambientales, entre otros, es contextos escolares comunitarios.
- Formar estudiantes autónomos tanto en sus aprendizajes académicos como en las diferentes situaciones problemáticas que se presentan en la vida cotidiana, potenciando la metacognición.
- Promover la expresión oral y escrita como herramienta de inserción social
- Fomentar el respeto por la diversidad y las identidades culturales
- Formar estudiantes que puedan interpretar la realidad y proponer acciones estratégicas que posibiliten su transformación.
- Promover el desarrollo de pensamiento crítico, reflexivo y el pensamiento computacional.
- Fomentar el uso y la apropiación de las nuevas tecnologías
- Propiciar el trabajo colaborativo, aceptando democráticamente las propuestas del conjunto.
- Promover la concreción e interpretación de ensayos de motores, sistemas e instalaciones del automotor.
- Proponer la realización de anteproyectos de partes y conjuntos constitutivos del automotor.
- Proponer metodologías y ejes estructurantes tendientes a lograr proyectar instalaciones mecánicas de los talleres de reparación y/o mantenimiento del automotor.
- Desarrollar protocolos para servicios de mantenimiento de flotas de automotores.
- Indicar parámetros que establezcan normativas para los peritajes y determinar las condiciones y/o investigaciones de funcionamiento en caso de siniestros de automotores.
- Generar condiciones de aprendizaje donde se analicen las variables intervinientes en comercialización, selección y asesoramiento en servicios y productos del área automotriz.
- Promover la generación de emprendimientos.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Que los/las estudiantes logren:

2 Documento escuelas secundarias de la modalidad técnica.
3 PEI EPET Nº 17. Objetivos institucionales.
4 Resolución N° 1463/2018. Propósitos de enseñanza, área tecnología. (p. 303).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Integrar conocimientos de diferentes disciplinas para el abordaje integral del objeto de estudio.
- Generar metodologías que le permiten propiciar5 PDTSP y eco sociales que favorezcan experiencias de organización colectiva e individual.
- Realizar prácticas sociales colectivas en referencia a la tecnología automotriz, que contemplen y problematicen las normativas vigentes de seguridad, higiene, calidad, protocolos ambientales, entre otros, es contextos escolares comunitarios.
- Tener autonomía en la apropiación de los conceptos académicos para resolver situaciones problemáticas que se presentan en la vida cotidiana, potenciando la metacognición.
- Desarrollar la expresión oral y escrita como herramienta de inserción social
- Reconocer la diversidad y las identidades culturales.
- Desarrollar pensamientos: críticos, reflexivos y el pensamiento computacional.
- Identificar e investigar las nuevas tecnologías.
- Trabajar de manera colaborativa, aceptando democráticamente las propuestas del conjunto.
- Realizar e interpretar ensayos de motores, sistemas e instalaciones del automotor.
- Efectuar anteproyectos de partes y conjuntos constitutivos del automotor.
- Proyectar y dirigir las instalaciones mecánicas de los talleres de reparación y/o mantenimiento del automotor.
- Planificar los servicios de mantenimiento de flotas de automotores.
- Realizar peritajes de las condiciones y/o investigaciones de funcionamiento en caso de siniestros de automotores.
- Comercializar, seleccionar y asesorar en servicios y productos del área automotriz.
- Generar emprendimientos.

4. CAMPOS DE FORMACIÓN Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES.

La Educación Técnico Profesional está conformada por campos como elementos Y ordenadores: el de la Formación General, el de la Formación Científico-Tecnológica, el de la Formación Técnico Específica y el de las Prácticas Profesionalizantes.

En la orientación Automotores, las áreas como conjunto integrado y coherente, vinculan los campos de formación Científico-Tecnológica y formación Técnica Específica, en torno a los nudos/ejes orientadores planteados, potenciando el diálogo entre conocimientos, saberes y prácticas de dichos campos de formación. Las áreas definidas integran objetivos, contenidos, metodologías, recursos y criterios de evaluación.

Durante el proceso pedagógico, la integración entre teoría y práctica, a partir de la experimentación y construcción de saberes, debe llevarse a cabo en entornos formativos adecuados (laboratorios, talleres, unidades productivas, otras), atravesados por el desarrollo de un conjunto de conocimientos centrales, relevantes y significativos, que contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales, enriqueciendo experiencias personales y comunitarias del estudiantado.

5 Resolución N° 1463/2018. Propósitos de enseñanza, área tecnología. (p. 303)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

En virtud de lo expuesto, los Nudos Disciplinares/ Ejes Estructurantes enunciados en el punto 4.3.2[6] son compartidos por el área Electricidad, Electrónica e Informática, y el área Mecánica, justificando la unidad pedagógica que conforman y la lógica didáctica que las unifica.

4.1 4.1. Campo de la Formación General
4.1.1. Fundamentos del campo de formación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.

Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad,

[6] En referencia al punto 4.3.2 del presente documento: ORGANIZACIÓN Y SECUENCIA DE CONTENIDOS DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN CIENTIFICO TECNOLÓGICA Y FORMACIÓN ESPECÍFICA, EN LA ORIENTACION AUTOMOTORES.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.

No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.

La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general

El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

Criterios De Conformación De Áreas Del Campo De La Formación General:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

4.1.2. Estructura De Conocimientos y Saberes

La organización epistémica y didáctica de las Áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y hetero patriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
  - el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad -*aiesthesis-*, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,

> Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas De Formación General

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.

La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.

En función de que las EPEAS (Escuelas Provinciales de Enseñanza Agropecuaria) ya cuentan con espacios curriculares de Formación General y sosteniendo la pertinencia de dichos espacios curriculares en estas instituciones, estos son abordados y desarrollados en el Diseño Curricular del Ciclo Orientado, Orientación Técnico en Producción Agropecuaria.

Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área De Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[7] y emancipatorio.

7 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.

En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.

Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.

Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Intercicio: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.

De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:

Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.

Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología de los Trabajos.

---

la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Sociología de los Trabajos

Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.

Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[8] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[9] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[10] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e

---

8 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.

9 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

10 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.
El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.
La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina, ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).
Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.
Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.
La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.
Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social. Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.
Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.
Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.
Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos
Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos Disciplinares De Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.
- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

Construcción Metodológica

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico. En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos. Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.

La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.

La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.

Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.

Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:
La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.
Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)
Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[11], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.
Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos;

---

11 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[12]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[13], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[14]

Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

---

12 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

13 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

14 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[15].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales

15 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[16]

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[17]

---

[16]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

17 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[18]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[19]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las

---

compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

18 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

19 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[20] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica.

El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con

---

20 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.
- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[21]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[22]: efectos de extrañamiento del orden y las

21 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

22 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[23] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora y en el acto de configuración narrativo.[24] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia

---

política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

23 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

24 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[25] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación

Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras

Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que

25 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[26]. En este sentido, se puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[27], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/18, p. 140).
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del

26 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007).
Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

27 Aportes distritales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[28].
Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.

- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[29]
- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[30]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[31]
  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[32]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
  El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
  Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
  En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la

28 Aporte distrital.
29 Aportes distritales.
30 Aporte distrital.
31 Aporte distrital.
32 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[33]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[34]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA
  - Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
  - Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
  - Organización textual. Coherencia y cohesión.
  - Marcadores textuales y discursivos.
  - Conectores.
  - Registros: formal e informal.
  - Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos

33 Aporte Distrital.
34 Resolución N° 181/2012- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entrados
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.
Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.

ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.

Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.

Reflexionar sobre características de la oralidad.

Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.

Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.

Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.

Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.

Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos

Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.

Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.

También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.

Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias. En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.

Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.

Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.

También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.

Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.

El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.

En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones. Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).

El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.

Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:

PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.

TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.

POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.

Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos. El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles. Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.

Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).

El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.

Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.

Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.

En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.
Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.
Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral
La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[35]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[36].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[37] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a

35 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
36 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
37 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral

Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.

Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.

El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.

Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.

En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción metodológica

La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.

La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.

En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:

La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque, defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica.
Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.
La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.
En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.
Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.
En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2. CAMPO DE LA FORMACIÓN CIENTÍFICO-TECNOLÓGICA

4.2.1. Fundamentos

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias desde un enfoque instrumental y mecánico que organizaba un modelo de enseñanza formalizada y subordinada a la aplicación de los conocimientos específicos de las orientaciones técnicas y/ o focalizada en la formación propedéutica y por tanto orientada centralmente por objetivos propios de los estudios superiores. Estos dos problemas comprometen la formación científica tecnológica del estudiantado de la Escuela Secundaria Técnica Profesional pues objetivamente, tienen

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

efectos de vaciamiento de los fundamentos y de los procesos de construcción de los conocimientos científicos tecnológicos en el primer caso y de enseñanzas de focalización estrictamente disciplinar en el segundo caso.
Matrices de carácter instrumentalistas y/o elitistas, han tenido efectos de alejamiento de los/las estudiantes, en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El ritmo acelerado que caracteriza el avance de las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada para formar sujetos que sean capaces de responder a esa exigencia. Ante esta objetiva realidad, los/las docentes nos preguntamos cómo diseñar, desarrollar y evaluar propuestas y estrategias didácticas que habiliten la comprensión y la construcción de conocimientos y saberes significativos y relevantes, para garantizar el acceso y la participación en el conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias, que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997).
En la decisión respecto de la selección sobre los contenidos a ser enseñados atendiendo su pertinencia y relevancia, tiene que considerarse la enseñanza de los fundamentos, procesos, procedimientos que están a la base de la construcción de los conocimientos científicos y tecnológicos que deben ser aprendidos. Precisar lo que es relevante de ser enseñado y aprendido, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para el o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).
El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social, enfoques presentes en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común, [38] posibilitan articular y relacionar las dimensiones de lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida, para garantizar aprendizajes holísticos y complejos.
La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el universo[39] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.
No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño Curricular del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, en el que la ciencia se presenta con una imagen crítica, contextualizada y por ende liberada de reduccionismos, (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).
Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo

38 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.
39 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Naturales.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

dominante[40], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política -.

El grado de especificidad de las orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.

La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros y otras. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.

La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos.

Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[41]

Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socioproductivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.

La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas

---

40 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

41 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.

4.2.2. Estructura de Conocimientos y Saberes

Estudiado en esto se propone organizar el campo de formación específica agrupando las disciplinas del actual Ciclo Superior en tres áreas constituyentes, teniendo en cuenta las definiciones pertinentes respecto a ejes estructurantes, áreas del conocimiento [42] (Resolución N° 1463/2018, pp. 67-68).

- **Ciencias Básicas y Matemáticas**
- **Tecnología**
- **Ciencias Sociales, políticas y Económicas.**

4.3. CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

4.3.1. Fundamentación

El campo de Formación Específica en la presente estructura curricular forma parte nodal respecto a la identidad tecnológica de la Orientación Automotores, dado que define la misma relacionando la problemática de la tecnología automotriz con las otras áreas propuestas, como son las relacionadas al campo de formación general, científico tecnológico y prácticas profesionalizantes.

La ausencia de una estructura curricular como la propuesta en este documento, permitía que el trayecto formativo transitado por el estudiantado se diera como proceso en el contexto de un plan de estudio , regido y sesgado en su naturaleza por una lógica disciplinar, el concepto de área irrumpe e interpela ésta lógica, proponiendo una visión diferente respecto de esa organización mosaical y fragmentada, con un carácter holístico y nuevos paradigmas que redefinen la tarea docente, contextualizada por los sentidos, principios y perspectivas enunciados en la Resolución N° 1463/2018.

La tecnología/industria automotriz de carácter globalizado, se rige por los principios interpelados desde este diseño curricular, poniendo en tensión la pretendida asepsia de la tecnología aplicada, en su relación con el medio ambiente, con el ser humano en concepto de sujeto de derecho.

El automóvil en particular influye de manera direccional en la organización y los vínculos que rigen la actual estructura social, debiendo desde el trayecto formativo del Técnico en Automotores, en relación a los principios políticos-pedagógicos contenidos en el presente diseño curricular, cuestionar como sujetos críticos las implicancias de los diseños, usos y deposiciones que como objeto tecnológico genera.

De acuerdo a lo enunciado en la fundamentación de la Orientación,[43]

> Se considera a la educación secundaria como una construcción colectiva, y a la educación en sí en clave de derecho exigible, habilitando al colectivo estudiantil a proyectar formas de ser y estar en los mundos con carácter emancipatorio. Es por eso que se plantea la orientación como una profundización y complejización de conocimientos y saberes entramados socialmente y con potencia creativa en su especificidad, como co-correlativo a una formación de carácter holístico. De acuerdo a dicho Diseño Curricular, la orientación a fundamentar estará en coherencia con los enunciados expresados para la modalidad Técnico Profesional.
>
> Al no tener la tecnología automotriz un corpus sistémico propio, sino que se nutre de marcos epistemológicos constituidos: Física, Matemática, Química; y de diferentes ramas de la tecnología aplicada: Mecánica, Electricidad, Electrónica; observamos que basó su desarrollo académico desde la praxis,

42 Resolución N° 1463/2018.
43 Documento para la discusión sobre la organización curricular. Orientación Automotriz.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

logrando a través del tiempo un reconocimiento de la orientación en base a esa particularidad.
Respecto a los sentidos expresados en el presente Diseño Curricular: formación en relación al mundo del trabajo, a la prosecución de estudios superiores, o a la construcción de ciudadanía, también observamos que dicha formación desde la praxis hace e impide que le restemos valor a las perspectivas que atraviesan y concurren en los fundamentos epistémicos del ciclo básico común tienen y le dan contenido a los sentidos: DDHH, Genero, Inclusión, Interculturalidad y Ambiental. (p. 3)

Fundado en esto se propone organizar el campo de formación específica agrupando las disciplinas del actual Ciclo Superior en tres áreas constituyentes, teniendo en cuenta las definiciones pertinentes respecto a ejes estructurantes, áreas del conocimiento[44] (Resolución N° 1463/2018, pp. 67-68).

- **Eléctrica- Electrónica, Informática**.
- **Mecánica.**
- **Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo.**

4.3.2. Estructura de Conocimientos y Saberes

El Diseño Curricular es definido como un Proyecto Social, Cultural y Educativo de carácter situado, que se materializa y valida en el ámbito de las instituciones escolares desde las prácticas curriculares concretas. La definición de Áreas como estructura epistemológica y didáctica de organización de los contenidos a enseñar posibilita el abordaje multidisciplinar y situado de problemáticas relevantes, propiciando trayectorias formativas específicas y prácticas para impulsar un aprendizaje comprehensivo.
Los nudos disciplinares/ejes estructurantes para Automotores están orientados por los enfoques de formación y perspectivas, ordenando y organizando la secuencia de conocimientos, saberes y técnicas, estableciendo direccionalidad y atravesando todas las áreas en concordancia con los marcos de referencias propuestos por el INET[45].

Núcleos Problemáticos

- La tensión[46] entre los conocimientos hegemónicos en el campo de saber específico con los diálogos y conflictos entre otros saberes, otras formas y procedimientos basados en las concepciones del buen vivir y el diseño social. Teniendo en cuenta la creciente interpelación al uso de combustibles fósiles, tratamientos de residuos en contraposición con tecnologías híbridas, biocombustibles, y reciclado de componentes.
- La tensión entre las lógicas mercantilistas, utilitaristas y globalizadas desde donde se conforma y estructura la praxis[47] automotriz con las lógicas anticapitalistas, pluriversales y pluriculturales. Considerando la industria autopartista en su carácter transnacional como impedimento de desarrollo territorial de saberes y procesos propios.
- La problematización entre el uso globalizado, capitalista y neoliberal de los fundamentos científicos tecnológicos y el derecho a su valor de uso en función de buenos vivires. Considerando la industria autopartista en su carácter transnacional como impedimento de desarrollo territorial de saberes y procesos propios.
- La concepción hegemónica de este campo de saber cómo practicabilidad o aplicación de otros saberes en tensión con la producción de conocimientos y saberes

44 Resolución N° 1463/2018.
45 Resolución CFE N° 015/2007.
46 Documento para la discusión sobre la organización curricular, orientación automotores. (pag 6)
47 Diseño Curricular. Resolución N° 1463/2018.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

contrahegemónicos que dan sentido a nuevas epistemes en este campo del saber. Teniendo en cuenta que carecemos en el proyecto de país imperante de horizontes que estimulen el diseño y producción de autopartes, automóviles o tipos de transporte que respondan a una identidad cultural propia.

La construcción tecnológica[48] como parte de una trama productiva, económica, laboral con impacto social comunitario. Reconstruir el sentido del aprendizaje técnico, a partir del encuentro de asignaturas del Área, como espacio de reflexión y problematización.

- Las problemáticas de relevancia social, ambiental, locales y regionales se abordan interdisciplinariamente para la construcción de proyectos comunitarios educativos. En la tradición de la Modalidad Técnica se desarrollan buenos proyectos técnicos, pero en general desconocen el contexto escolar y generan que el estudiantado se aleje de esos contextos que deberían ser siempre considerados. El trabajo interdisciplinar enriquece de manera sustancial la propuesta pedagógica.
- La transformación y utilización de materiales y productos en la construcción de sistemas tecnológicos. Cuando tradicionalmente se refería a materiales, se proponían sólo aquellos estandarizados comercialmente. La nueva mirada curricular nos lleva a tener en cuenta la diversidad de materiales y productos, utilizados históricamente, que en la actualidad se resignifican por los pueblos originarios y movimientos campesinos, considerando una mirada integral del ambiente del que somos parte.
- El uso de energía que preserve los bienes comunes. Tradicionalmente, la energía se planteaba como recurso natural desde la lógica extractivista. Desde la Perspectiva Ambiental, es un bien común, por lo cual es necesario concientizar sobre su buen uso. Para ello, se propone trabajar sobre los circuitos, sistemas y sus consumos, desde las nuevas tecnologías.
- El buen uso energético en el trabajo con las distintas máquinas y herramientas. Para ello es necesaria la revisión del rendimiento energético de cada máquina, pensando en el consumo de energía necesario para la elaboración de cada PTDSP
- La generación de energía como bien común e indispensable para las manufacturas e industria dentro del contexto del "Buen Vivir". El desarrollo y la utilización de nuevas tecnologías deben considerarse en la generación de energía eléctrica, a partir de otras renovables como solar, eólica, hidráulica.
- Problematizar las distintas lógicas de producción: comunitaria, colectiva, artesanal, competitiva, mercantilista, industrial, considerando: organización de tiempos, espacios, procesos y recursos. Las relaciones laborales generalmente tienden a un carácter deshumanizado, verticalista e individual, con complejidad creciente según el orden local, regional y nacional. Como contrapartida, se propone otros modos de organizar el trabajo, tales como cooperativas, colectivos obreros, mutuales, entre otros.
- Las normas vigentes como soporte en la elaboración de PDTSP. El conocimiento y análisis de las Normas de calidad, IRAM, Normas de Seguridad e Higiene, considerando el contexto socio económico de definición de las mismas y el sentido hegemónico que cobran en el contexto de producción.

Nudos Disciplinares/ Ejes Estructurantes

Los nudos disciplinares/ejes estructurantes enunciados a continuación son textuales del marco de referencia Resolución CFE N° 015/2007, debido a que la complejidad de lo enunciado imposibilita sintetizar lo allí explicitado[49], y son compartidos por los campos de formación técnica específica y formación científico tecnológico.

48 Resolución N° 1463/2018. Núcleos problemáticos Área tecnología.
49 Marco de referencia Resol. 15 INET.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Metrología: Determinar magnitudes particulares de las áreas propuestas en los distintos sistemas de medidas, instrumentos de medición, y procedimientos específicos.
  Materiales: Reconocer los distintos tipos de materiales determinando composición física y química de los mismos, sistemas extractivos de los mismos, acopio y deposición.
  Simbología: Interpretación de la documentación técnica y la representación gráfica, tendiente a codificar la especificidad de las áreas propuestas.
- Herramientas, Maquinas Herramientas e Instrumentos: Elementos necesarios para diseñar, construir y operar el objeto tecnológico en cuestión.
- Técnicas Operativas: Todas las tareas que realiza el técnico en el diseño, construcción, puesta en funcionamiento y mantenimiento del objeto tecnológico y sus sistemas.
- Aspecto formativo referido a la tecnología de la representación gráfica y la interpretación de planos.
  La tecnología de la representación gráfica y la interpretación de planos implica conocer las normas y procedimientos para realizar croquis a mano alzada de piezas, cuerpos y partes de los mismos, comprender la importancia de los datos en un plano, de manera de poder seleccionar aquellos que son relevantes para una representación gráfica, aplicar sus conocimientos y destrezas para tomar medidas y de acuerdo con las normas realizar planos sobre papel, aplicar lo aprendido para realizar dibujos y diseños de acuerdo a formatos y normas, asistidos por computadoras, analizar la información que se encuentra en una representación gráfica, evaluar los aspectos centrales de la información requerida en un plano y sintetizar la información que se presenta en la representación gráfica, administrando aquella que es relevante.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: la tecnología de la representación gráfica y la interpretación de planos.
  Elementos e instrumentos del dibujo: Normalización del dibujo. Croquis, bocetos y planos. Planos de instalaciones de sistemas. Simbología. Lectura e interpretación de catálogos. Ejercicios geométricos básicos. Métodos de construcción de figuras geométricas rectilíneas. Métodos de construcción de figuras geométricas curvilíneas. Vistas y perspectivas de elementos electromecánicos individuales: concepto de proyección; planos de proyección; desplazamiento de los planos de proyección; triedro fundamental y principal. Elementos de una cota; sistemas de acotaciones; normalización; criterios para las acotaciones. Representación de cuerpos en perspectivas; concepto de tres dimensiones; perspectivas caballeras, isométricas, cónicas y perspectiva en explosión. Presentación y uso de: símbolos de mecanizado, tolerancias, soldaduras, roscas, engranajes, elementos eléctricos, etc. Dibujo de despiece y de conjunto: representación de elementos de máquinas e instalaciones, dibujando las vistas y luego el conjunto. Planos de instalaciones de sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos de automotores. Simbología. Lectura e interpretación de catálogos. Búsqueda y lectura de soportes informatizados. Diseño asistido por computadora: CAD, principios, configuración del puesto de trabajo. Funcionamiento del sistema. Funciones del CAD. Calidad en el dibujo.
- Aspecto formativo referido a los fundamentos de electricidad y de electrónica; autotrónica.
  El conocimiento de los fundamentos de electricidad y de electrónica implica interpretar las leyes fundamentales de la electricidad y electrónica; reconocer el principio de funcionamiento de los componentes eléctricos y electrónicos básico; operar circuitos eléctricos y electrónicos básicos; operar instrumentos para medir

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

parámetros eléctricos, electrónicos básicos en distintos componentes; realizar mediciones de parámetros eléctricos y electrónicos sobre distintos componentes; y evaluar los parámetros medidos en los componentes eléctricos y electrónicos y aplicarlos a sistemas del automotor..

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los fundamentos de electricidad y de electrónica.

  Nociones básicas de electricidad: teoría atómica; carga eléctrica; diferencia de potencial.; corriente eléctrica; fuentes de electricidad; conversión de la energía; potencia y energía eléctrica. Conceptos de intensidad, tensión y resistencia. Ley de Ohm. Leyes de kirchoff. Ley de Coulomb. Ley y efecto Joule. Ley Faraday y Lenz. Resolución de circuitos de CC aplicado en componentes del automotor. Circuito serie. Circuitos paralelos. Circuitos mixtos. Circuitos y componentes electrónicos: componentes activos y pasivos; resistores, foto resistores (LDR), termistores (PTNC). Teoría de los semiconductores, análisis de circuitos. Principios de automatización. Componentes de los circuitos electrónicos. Niveles de organización en circuitos funcionales. Circuitos analógicos funcionales básicos. Diagramas en bloques de equipos electrónicos. Circuitos combinacionales y secuenciales básicos. Diodos, rectificadores, Zener de conmutación. Transistores. Circuitos integrados. Microprocesadores. Junturas PN. Fuentes de alimentación. Conexión y análisis de circuitos. Electromagnetismo: Campo magnético. Materiales magnéticos. Campo de un conductor. Campo en una bobina. Electroimán. Fuerza electromotriz inducida. Generación de corriente eléctrica. Principio de motor eléctrico. Máquinas de corriente continua y alterna del automotor: Generadores. Motores eléctricos. Constitución. Principio de funcionamiento. Conexiones. Transformadores. Campos eléctricos. Capacitores.

  Instrumentos analógicos y digitales aplicados a la medición de componentes del automotor. Clasificación de errores. Voltímetro. Amperímetro. Vatímetro. Multímetro Osciloscopio. Aplicación de las normas de seguridad en las mediciones. Aplicación de las normas de seguridad al operar componentes e instrumento.
- Aspecto formativo referido a hidráulica, neumática, oleoneumática, electroneumática, electrohidráulica en automotores (máquinas agrícolas, maquinas viales y otros)

  Bases físicas-caudales. Tipos. Tuberías. Energía y potencia. Fluidos sometidos a presión. Símbolos y representaciones gráficas. Representación de un sistema hidráulico y neumático. Componentes de un equipo de abastecimiento de energía. Válvulas. Cilindros hidráulicos. Motores hidráulicos. Circuito de mando hidráulico.
- Aspecto formativo referido a los esfuerzos y tensiones en mecanismos automotores

  Los esfuerzos y tensiones en mecanismos automotores implican identificar las propiedades de los materiales, determinar la resultante de esfuerzos, interpretar las causas y efectos de las solicitaciones simples sobre cuerpos sólidos y comprender el comportamiento de las estructuras y de mecanismos al ser sometidos a diferentes esfuerzos
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los esfuerzos y tensiones en mecanismos automotores.

  Propiedades físicas de los metales y su comportamiento al ser sometidos a diferentes solicitaciones simples. Metalografía: diagrama de equilibrio; diagrama de hierro carbono, estructura metalográfica; probetas; ataques; interpretación de estructura metalográfica. Tratamientos térmicos; método de trabajo características. Tratamientos termoquímicos. Estática: sistema de fuerzas; momento; par torsor; descomposición de fuerzas; resolución de problemas, resoluciones gráficas en piezas y estructuras del automotor (biela, punta de eje, engranaje, partes del chasis, etc.).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Solicitaciones: fuerzas exteriores, fuerzas interiores (fuerzas resistentes). Deformaciones. Equilibrio estático. Tensiones. Estado de solicitaciones simples. Transmisiones de esfuerzos. Tipos de deformaciones. Características. Evaluación.
Ensayos de materiales: equipos, técnicas, normas, probetas, métodos de ensayos, etc. Ensayos destructivos. Ensayos no destructivos.
Normas legales: normativas legales de carácter nacional y local relacionadas con las fallas en estructura de automotores.
Sistemas de uniones de componentes: Uniones soldadas. Uniones remachadas. Uniones con tornillos. Análisis de las solicitaciones que pueden abordar las soldaduras, remaches y tornillos y cómo se comportan las uniones soldadas, remachadas y roscadas ante dichas solicitaciones.

- Aspecto formativo referido a los materiales y el proceso de mecanizado
  Los materiales y el proceso de mecanizado implican identificar las propiedades físicas, mecánicas y químicas de los materiales empleados en la construcción de componentes automotrices, comprender los procesos de fabricación de piezas, con distintos materiales, operar máquinas herramientas para efectuar el mecanizado de distintas componentes de los automotores y operar instrumentos de medición para efectuar el control de las operaciones de mecanizado.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: los materiales y el proceso de mecanizado.
  Propiedades de los materiales; metalografía; tratamientos térmicos. Procesos de obtención de los materiales: hierro, minerales y su procesamiento; proceso de obtención del arrabio; aceros: hornos, convertidores, clasificación según normas vigentes. Conformación: plástica. Proceso de obtención de los materiales no ferrosos. Máquinas herramientas: principio de funcionamiento de las máquinas herramientas, partes, características, velocidades. Herramientas de corte: plasma, ahorro de agua, etc. Características, velocidades. Tornos. Fresadora. Rectificadoras. Cepilladoras, etc.
  Operaciones y montaje de las máquinas herramientas aplicadas en piezas y componentes de los automotores: Montaje de las piezas en las máquinas herramientas. Montaje de las herramientas en las máquinas herramientas. Operaciones más comunes en cada máquina herramienta. Métodos de trabajo. Procesos de mecanizados. Normas de Seguridad y de impacto ambiental. Documentación técnica para el mecanizado: Tolerancias: tipos, sistemas y calidad de ajustes. Manejo de tablas. Acotaciones de tolerancias. Terminación superficial, características, simbologías. Hojas de rutas: Nociones de procesos de mecanizado. Metrología. Control geométrico y dimensional. Concepto de medición. Errores, Concepto de tolerancias. Tablas. Instrumentos para mediciones mecánicas. Calibres, micrómetros, galgas, etc.
  Instrumentos de medición: tipos, características, rangos, modo de uso. Instrumentos de verificación. Procedimientos de medición.
- Aspecto formativo referido a sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos.
  Los sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos implica identificar los diferentes componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos de los automotores; sus características y funciones; desmontar y montar componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos de los automotores; operar herramientas e instrumentos para realizar las tareas de desmontaje, montaje y puesta a punto de los componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos de los automotores; operar componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos de los automotores de acuerdo a condiciones preestablecidas; calibrar las condiciones de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

funcionamiento de los componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos de los automotores y aplicar los métodos de trabajo y normas de seguridad.

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: Sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos.
  Embragues: tipos de embragues y comandos; componentes; funciones; características; embragues; técnicas de montaje y desmontaje; calibración y regulación de tracción. Cajas de velocidades: clasificación; componentes; funciones; características; técnicas de montaje y desmontaje; sistemas de accionamientos; montaje y desmontaje de los sistemas de accionamientos. Diferenciales y elementos de transmisión: clasificación; componentes; funciones; características; técnicas de montaje y desmontaje; sistemas de accionamientos; montaje y desmontaje de los sistemas de accionamientos. Suspensión y tren delantero: tren delantero con eje rígido sistemas en vehículos pesados; sistemas de suspensión; componentes; rótula; punta de eje; perno y buje; amortiguadores: función, necesidades tipos de amortiguadores; elementos elásticos; técnicas de montaje y desmontaje; montaje y desmontaje de los sistemas de accionamientos. Suspensión inteligente. Sistemas de dirección; mecánicos servoasistidos y controlados electrónicamente; técnicas de montaje y desmontaje; montaje y desmontaje de los sistemas de accionamientos. Frenos: principio de los sistemas de frenos; elementos de mando: bomba de freno, servo freno, pedal de freno; frenos de tambor y discos; válvulas correctoras de freno; circuito de frenos; técnicas de montaje y desmontaje; montaje y desmontaje de los sistemas de accionamientos. Sistemas antibloqueo de frenos: fuerzas que actúan sobre vehículos; sistemas de control de tracción y estabilidad; componentes; principio de funcionamiento; técnicas de montaje y desmontaje; montaje y desmontaje de los sistemas de accionamientos.
  Herramientas e instrumentos de operación, métodos de uso y calibración para realizar el desmontaje, montaje y operación de los componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos de automotores. Uso de software específico.
  Aplicación de las normas de seguridad al operar componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos. Normas de seguridad al montar y desmontar componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos. Normas de seguridad en las mediciones. Aplicación de las normas de seguridad al operar componentes e instrumento.
- Aspecto formativo referido a los motores
  Motores implica identificar las características y funciones de los diferentes componentes y sistemas mecánicos de un motor térmico de combustión interna, desmontar y montar los componentes y sistemas mecánicos en los motores térmicos de combustión interna, operar herramientas e instrumentos para realizar las tareas de desmontaje, montaje y puesta a punto de los componentes y sistemas mecánicos de los motores endotérmicos, operar componentes de motores térmicos de combustión interna de acuerdo a condiciones preestablecidas, calibrar las condiciones de funcionamiento de los motores térmicos de combustión interna según condiciones preestablecidas y aplicar los métodos de trabajo y normas de seguridad.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: motores.
  Principio de funcionamiento de los motores endotérmicos: Componentes de un motor de combustión interna. Características, funciones. Relación entre los componentes de los motores endotérmicos. Diagramas. Motores de ciclo Otto y de

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ciclo Diesel, de dos y cuatro tiempos. Principio de funcionamiento. Motores rotativos. Turbinas de gas. Sistemas híbridos.
Fundamentos de la lubricación. Principio de funcionamiento. Propiedades de los lubricantes. Viscosidad, aditivos. Selección del lubricante. Sistemas de lubricación, clasificación. Tipos de bombas. Presiones de lubricación. Filtrado del lubricante. Desmontaje y montaje de componentes.
Circuito de refrigeración: Balance térmico. Fundamentos de la refrigeración. Tipos de refrigeración, clasificación. Componentes de los distintos sistemas. Principios de funcionamiento. Funciones de sus elementos. Control de la temperatura. Regulación del enfriamiento. Refrigerantes. Características y ventajas. Desmontaje y montaje de componentes.
Desmontaje de los distintos componentes mecánicos de motores de combustión interna. Distintos procesos de limpieza. Montaje y secuencias del armado. Parámetros de montaje (tablas, torques, calibres, etc.). Aplicación de normas de organización, seguridad e higiene.
Puesta a punto de motores: Disposición de componentes. Interpretación y manejo de información técnica específica. Puesta a punto de componentes mecánicos en los motores de combustión interna. Puesta en funcionamiento de los motores. Reglaje de válvulas. Sincronismo y puesta a punto de la distribución. Sistemas de distribución variable.
Herramientas e instrumentos utilizados en el montaje y desmontaje de componentes mecánicos en los motores de combustión interna. Operación correcta de herramientas e instrumentos. Normas de seguridad. Aplicación de normas de seguridad en las mediciones. Aplicación de seguridad al operar componentes e instrumentos. Aplicación de normas jurídicas respecto a la operación de motores. Normas locales y nacionales.
Concepto de medición. Errores.

- Aspecto formativo referido a la estructura del vehículo.
  La estructura del vehículo implica comprender los procesos de fabricación de piezas y/o conjuntos de la estructura. Interpretar las características constructivas de las estructuras de los vehículos. (bastidores, carrocerías monocasco o integral), conocer y aplicar los procesos de mecanizado, conformado, estampado, para obtener distintas piezas y/o componentes de la estructura, comprobar las condiciones óptimas de los anclajes de los componentes, sistemas e instalaciones del automotor, operar calibres de comparación e instrumentos de medición para efectuar el control de la calidad en la fabricación y operar máquinas, herramientas e instrumentos para efectuar el ensamble y montaje de componentes de la estructura de distintos vehículos.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: la estructura del vehículo
  Descripción general de la estructura del vehículo y su composición: características, propiedades, funciones de las distintas partes de la estructura de un automotor (automóvil, camión, acoplado, etc.). Cuerpo de la estructura. Techo. Puertas Capot. Guardabarros. Parantes. Piso. Baúl. Paragolpes. Otras. Chapas. Plásticos. Termoplástico. Mater. Compuesto (Fibra de las tablas. Adhesivo industrial. Uniones). Calidades. Proceso de laminación. Tratamientos superficiales. Calibres. Tratamiento de envejecimiento. Ensayos a realizar sobre una chapa. Ensayo Ericsen. Tolerancia a tener en cuenta. Curvado y máquinas de curvar planchas en frío. Plegado de chapas. Sentido de plegado a tener en cuenta. Cizallado. Punzonado. Prensado. Soldado. Estampado. Generalidades sobre matricería.
  Dispositivos de ensamblado de la estructura: piso, techo, parantes, puertas, frente, etc. Conocimientos básicos de los diversos tipos de soldadura. Oxiacetilénico de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

atmósfera controlada. Soldadura eléctrica, por puntos, automáticas, semiautomáticas, de atmósfera controlada. Instrumentos utilizados para la verificación. Metodologías a emplear en la verificación. Puntos de soldadura o unión de las estructuras. Reglamentaciones y normativas. Informes técnicos; elaboración y lectura.

Deformaciones de las carrocerías en caso de impacto. Barras de protección lateral. Barras de protección de techo como jaula antichoque o jaula antivuelco. Sistemas telescópicos bastidores. Sistemas de impacto con desprendimiento del motor. Diferencias entre carrocerías de dos y cuatro puertas. Sistemas de seguridad dentro del habitáculo: Cinturones de seguridad. Pretensores pirotécnicos. Sistemas air-bag: precaución en la manipulación. Normas de seguridad.

Aplicación de normas jurídicas respecto a la operación de los sistemas y estructuras de los automotores. Normas locales y nacionales. Aplicación de normas jurídicas respecto a la verificación de las estructuras de los automotores. Normas locales y nacionales.

- Aspecto formativo referido a las instalaciones eléctrica y electrónica.
  Instalaciones eléctrica y electrónica implica Identificar los diferentes componentes de las instalaciones eléctricas, electrónicas y sus funciones, desmontar y montar componentes, sistemas e instalaciones eléctricas y electrónicas de los automotores, operar herramientas e instrumentos para realizar las tareas de desmontaje, montaje y puesta a punto de los componentes, sistemas e instalaciones eléctricas y electrónicas de los automotores, operar componentes, sistemas e instalaciones eléctricas y electrónicas de los automotores de acuerdo a condiciones preestablecidas, calibrar las condiciones de funcionamiento de los sistemas de encendido de los motores de combustión interna y aplicar los métodos de trabajo y normas de seguridad.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: Instalaciones eléctrica y electrónica.
  Sistema de carga de energía eléctrica: funcionamiento interno del alternador; de seis y nueve diodos; reguladores electromecánicos y electrónicos; pruebas del circuito de carga en el vehículo, reparación fuera del vehículo. Motor de arranque, tipos y controles; tipos de automáticos para arranque; instalación del motor de arranque; funcionamiento y montaje de todos los componentes que hacen a este sistema. Sistemas de iluminación: circuito de luz alta y baja con minirelé; distintos tipos de relés cobrilizados en automotores. Circuito de guiñe, balizas, bocinas, etc. circuito limpia parabrisas; plaqueta de servicio y fusiblera electrónica. Sistemas inmobilizadores; cerraduras electromagnéticas; ayuda electrónica en circuitos de luz del automóvil; destelladores electrónicos y electromecánicos; funcionamiento y montaje de todos los componentes que hacen a este sistema. Sistemas de encendido con distribuidores y sin distribuidores: principio de funcionamiento del encendido; encendido electrónico simple; circuito de encendido electrónico integral; inyección monopunto; inyección multipunto; tipos. Conexión de los diferentes sensores y actuadores; módulo electrónico de inyección y encendido electrónico; funcionamiento y montaje de todos los componentes que hacen a este sistema.
  Circuitos de los diferentes sistemas de seguridad. Desglose de circuito hidráulico y eléctrico. Módulos electrónicos de seguridad. Funcionamiento y montaje de todos los componentes del sistema.
  Circuitos eléctricos de aire acondicionado con o sin módulo electrónico. Climatización en el automóvil. Instalación de audio en automotores. Limpiaparabrisas, lunetas térmicas, lava parabrisas, etc. Funcionamiento y montaje de los componentes.
  Instrumentos analógicos y digitales para monitoreo, control y verificación. Interfase-sistema de escaneo. Aplicación de las normas de seguridad en las

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mediciones. Aplicación de las normas de seguridad al operar componentes e instrumento. Interpretación de planos de instalaciones eléctricas y electrónicas. Simbología. Lectura e interpretación de catálogos. Búsqueda y lectura de soportes informatizados.

- Aspecto formativo referido a los sistemas de alimentación, admisión y escape.
  Los sistemas de alimentación implica Identificar los diferentes componentes, sistemas e instalaciones de alimentación de combustible en los motores; sus características y funciones, desmontar y montar componentes, sistemas e instalaciones de alimentación de combustible en los motores, operar herramientas e instrumentos para realizar las tareas de desmontaje, montaje y puesta a punto de los componentes, sistemas e instalaciones de alimentación de combustible en los motores, operar componentes, sistemas e instalaciones de alimentación de combustible en los motores de acuerdo a condiciones preestablecidas, calibrar las condiciones de funcionamiento de los componentes, sistemas e instalaciones de alimentación de combustible de los motores y aplicar los métodos de trabajo y normas de seguridad.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con los sistemas de alimentación, admisión y escape.
  Combustibles: concepto; clasificación; composición; índice de octano y cetano; calidad de índices; combustión; mezclas, tipos de mezclas; poder calorífico. Circuito básico de alimentación: depósito de combustible, características; bomba de nafta; filtros. Sistemas de ingreso y evacuación de gases; pulverización de combustible; relación de mezcla; gases de combustión. Principio de carburación: carburador elemental, características y funcionamiento; carburador industrial, características y funcionamiento; sistema de modificación de la relación de combustión. Inyección: clasificación de los sistemas de alimentación de acuerdo a su constitución, funcionalidad y accionamiento; elementos que constituyen los sistemas y su funcionamiento, características y funciones; constitución, función y funcionalidad de los componentes auxiliares; clasificación de los sistemas de alimentación de acuerdo a su constitución, funcionalidad y accionamiento elementos que constituyen los sistemas y su funcionamiento, características y funciones; constitución, función y funcionalidad de los componentes auxiliares. Inyección directa e indirecta. Inyección electrónica. Gestión Diesel, sistemas mecánicos y sistemas electrónicos, carga estractificada.
  Procesos de montaje y desmontaje. Herramientas e instrumentos de operación de desmontaje, montaje y operación de los diferentes componentes y diferentes sistemas de alimentación de combustible. Planos de instalaciones de sistemas de sistemas de alimentación de combustible. Simbología. Lectura e interpretación de catálogos. Búsqueda y lectura de soportes informatizados. Aplicación de las normas de seguridad al operar componentes y sistemas de alimentación de combustibles.
- Aspecto formativo referido al depósito, verificación y mantenimiento de motores
  La verificación y mantenimiento de automotores implica identificar los diferentes componentes, sistemas e instalaciones de motores endotérmicos a verificar y mantener, planificar las actividades de verificación y mantenimiento de componentes, sistemas e instalaciones de motores endotérmicos, operar instrumentos para medir diversos parámetros y compararlos con especificaciones de fábrica, proponer acciones a tomar de acuerdo a los resultados de la verificación, operar herramientas, circuitos y componentes para efectuar el desmontaje, los mantenimientos predictivo, preventivo y correctivo y el montaje final, evaluar a través de la verificación final con instrumentos, el funcionamiento de componentes, sistemas e instalaciones y aplicar los métodos de trabajo y normas de seguridad.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: Verificación y mantenimiento de motores.
Tipos de fijación, características. Ubicación de los fijadores, documentación técnica. Método de verificación. Parámetros y condiciones operativas. Manejo de tablas. Acciones de mantenimiento sobre los fijadores de motores.
Métodos de trabajo para realizar las verificaciones de puesta a punto de componentes mecánico de motores endotérmicos. Documentación técnica. Búsqueda, uso y aplicaciones. Parámetros de condiciones operativas. Método de trabajo para realizar el mantenimiento de motores. Técnicas y métodos de verificación de sistemas de lubricación. Parámetros de las condiciones operativas. Métodos y técnicas de mantenimiento de sistemas de lubricación. Normas de seguridad e higiene industrial. Herramientas e instrumentos.
Técnicas y métodos de verificación de sistemas de refrigeración. Parámetros de las condiciones operativas. Métodos y técnicas de mantenimiento de sistemas de refrigeración.
Verificación y mantenimiento de sistemas de seguridad: Ubicación de los elementos de seguridad. Información técnica. Secuencias lógicas de detección de fallas. Parámetros de valores de funcionamiento (tablas, circuitos, tester, etc.) Mantenimiento de los distintos componentes. Verificación y mantenimiento de accesorios
Herramientas e instrumentos empleados para la verificación y mantenimiento. Características. Modo de uso, calibración, lectura. Normas de seguridad en el uso. Organización de mantenimiento preventivo, correctivo y predictivo: Formas de mantenimiento. Características de los mantenimientos preventivo, correctivo y predictivo. Planificación y seguimiento del mantenimiento programado. Ordenes de trabajo. Confección y administración. Gestión del mantenimiento planificado. Administración del mantenimiento organizado. Administración del mantenimiento en las concesionarias. Aplicación de las normas de seguridad en las mediciones. Aplicación de las normas de seguridad al operar componentes e instrumentos. Normativas legales.
- Aspecto formativo referido a la verificación y mantenimiento de sistemas de alimentación, admisión de aire y escape.
La verificación y mantenimiento de sistemas de alimentación implica identificar los diferentes componentes de las instalaciones y sistemas de alimentación de combustibles a verificar y mantener, planificar las actividades de verificación y mantenimiento de circuitos de alimentación y componentes, operar instrumentos para medir diversos parámetros y compararlos con especificaciones de fábrica, proponer acciones a tomar de acuerdo a los resultados de la verificación., operar herramientas, circuitos y componentes para efectuar el desmontaje, los mantenimientos predictivo, preventivo y correctivo y el montaje final, evaluar a través de la verificación final con instrumentos, el funcionamiento de componentes y circuitos y aplicar los métodos de trabajo y normas de seguridad.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: Verificación y mantenimiento de sistemas de alimentación.
Clasificación de los sistemas de almacenaje de combustibles. Ubicación de los depósitos de combustibles, características, documentación técnica. Método de verificación. Parámetros y condiciones operativas. Manejo de tablas. Acciones de mantenimiento sobre los sistemas de almacenaje de combustibles.
Sistemas de inyección de combustibles, características. Métodos de trabajo para realizar las verificaciones en distintos sistemas de inyección de combustibles. Documentación técnica. Búsqueda, uso y aplicaciones Parámetros de condiciones operativas. Método de trabajo para realizar el mantenimiento.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Técnicas y métodos de verificación de sistemas de distribución de combustibles. Parámetros de las condiciones operativas. Métodos y técnicas de mantenimiento. Técnicas y métodos de verificación de sistemas de regulación de combustibles. Parámetros de las condiciones operativas. Métodos y técnicas de mantenimiento de sistemas de regulación de combustibles.
Ubicación de los elementos de seguridad en los sistemas de alimentación. Información técnica. Secuencias lógicas de detección de fallas. Parámetros de valores de funcionamiento (tablas, circuitos, tester, etc.). Mantenimiento de los distintos componentes.
Accesorios, características. Técnicas y métodos de verificación. Parámetros de las condiciones operativas. Métodos y técnicas de mantenimiento. Normas de seguridad e higiene industrial. Herramientas e instrumentos.
Herramientas e instrumentos empleados para la verificación y mantenimiento de los sistemas de alimentación de combustibles. Características. Modo de uso, calibración, lectura. Normas de seguridad en el uso.
Formas de mantenimiento. Características de los mantenimientos preventivo, correctivo y predictivo. Planificación y seguimiento del mantenimiento programado. Ordenes de trabajo. Confección y administración. Gestión del mantenimiento planificado. Administración del mantenimiento organizado. Administración del mantenimiento en las concesionarias. Aplicación de las normas de seguridad en las mediciones. Aplicación de las normas de seguridad al operar componentes e instrumento. Normativas legales.

- Aspecto formativo referido a Verificación y mantenimiento de instalaciones eléctrica y electrónica
  La verificación y mantenimiento de instalaciones eléctrica y electrónica implica identificar los diferentes componentes de las instalaciones eléctricas y electrónicas a verificar y mantener, planificar las actividades de verificación y mantenimiento de circuitos y componentes, operar instrumentos para medir diversos parámetros y compararlos con especificaciones de fábrica, proponer acciones a tomar de acuerdo a los resultados de la verificación, operar herramientas, circuitos y componentes para efectuar el desmontaje, los mantenimientos predictivo, preventivo y correctivo y el montaje final, evaluar a través de la verificación final con instrumentos, el funcionamiento de componentes y circuitos y aplicar los métodos de trabajo y normas de seguridad.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: la verificación y mantenimiento de instalaciones eléctrica y electrónica.
  Método de verificación de sistemas de carga de energía eléctrica. Parámetros y condiciones operativas. Manejo de tablas. Acciones de mantenimiento sobre los sistemas de carga de energía eléctrica. Métodos de trabajo para realizar las verificaciones de sistemas de arranque de motores. Documentación técnica. Búsqueda, uso y aplicaciones. Parámetros de condiciones operativas. Método de trabajo para realizar el mantenimiento. Técnicas y métodos de verificación de sistemas de iluminación. Parámetros de las condiciones operativas. Métodos y técnicas de mantenimiento. Técnicas y métodos de verificación de sistemas de encendido. Parámetros de las condiciones operativas. Métodos y técnicas de mantenimiento. Ubicación de los elementos de seguridad en las instalaciones eléctricas electrónicas. Información técnica. Secuencias lógicas de detección de fallas. Parámetros de valores de funcionamiento (tablas, circuitos, tester, etc.) Mantenimiento de los distintos componentes. Accesorios, características. Técnicas y métodos de verificación. Parámetros de las condiciones operativas. Métodos y técnicas de mantenimiento. Herramientas e instrumentos empleados para la verificación y mantenimiento de las instalaciones eléctricas electrónicas.

FOJA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Características. Modo de uso, calibración, lectura. Normas de seguridad en el uso. Formas de mantenimiento. Características de los mantenimientos preventivo, correctivo y predictivo. Planificación y seguimiento del mantenimiento programado. Ordenes de trabajo. Confección y administración. Gestión del mantenimiento planificado. Administración del mantenimiento organizado. Administración del mantenimiento en las concesionarias. Aplicación de las normas de seguridad en las mediciones. Aplicación de las normas de seguridad al operar componentes e instrumento. Normativas legales.

- Aspecto formativo referido a Verificación y mantenimiento de sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos
  La verificación y mantenimiento de sistemas de transmisión, dirección suspensión y frenos implica identificar los diferentes componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos a verificar y mantener, planificar las actividades de verificación y mantenimiento de componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos del automotor, operar instrumentos para medir diversos parámetros y compararlos con especificaciones de fábrica, proponer acciones a tomar de acuerdo a los resultados de la verificación, operar herramientas, circuitos, componentes y sistemas para efectuar el desmontaje, los mantenimientos predictivo, preventivo y correctivo y el montaje final, evaluar a través de la verificación final con instrumentos, el funcionamiento de componentes y sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos del automotor y aplicar los métodos de trabajo y normas de seguridad.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: Verificación y mantenimiento de sistemas de transmisión, dirección, suspensión y frenos.
  Método de verificación en los sistemas de transmisión. Parámetros y condiciones operativas. Manejo de tablas. Acciones de mantenimiento sobre los sistemas de transmisión. Método de verificación en los sistemas de dirección. Parámetros y condiciones operativas. Manejo de tablas. Acciones de mantenimiento sobre los sistemas de dirección. Método de verificación en los sistemas de suspensión. Parámetros y condiciones operativas. Manejo de tablas. Acciones de mantenimiento sobre los sistemas de suspensión. Método de verificación en los sistemas de frenos. Parámetros y condiciones operativas. Manejo de tablas. Acciones de mantenimiento sobre los sistemas de frenos. Normas de seguridad. Ubicación de los elementos de seguridad en los sistemas de transmisión, dirección suspensión y frenos. Información técnica. Secuencias lógicas de detección de fallas. Parámetros de valores de funcionamiento (tablas, circuitos, tester, etc.) Mantenimiento de los distintos componentes.
  Herramientas e instrumentos empleados para la verificación y mantenimiento de los sistemas de transmisión, dirección suspensión y frenos. Modo de uso, calibración, lectura.
  Organización de mantenimiento preventivo, correctivo y predictivo. Administración del mantenimiento organizado. Administración del mantenimiento en las concesionarias. Normas de seguridad e impacto ambiental.
- Aspecto formativo referido a Proyecto de Componentes, Sistemas e Instalaciones del Automotor
  El proyecto de componentes, sistemas e instalaciones del automotor implica comprender la información, alcance y demanda del proyecto y/o diseño, organizar y establecer las secuencias de un proyecto, producir el proyecto, cálculo y diseño de acuerdo a las especificaciones, verificar el proyecto de componentes, sistemas o instalaciones de los automotores, producir las especificaciones técnicas del proyecto y diseño y adaptar los sistemas o instalaciones con tecnología de avanzada a realidades locales o regionales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: Proyecto de Componentes, Sistemas e Instalaciones del Automotor
  Etapas de un proyecto: Proyecto e ingeniería. Características de un proyectista. Etapas de un proyecto, metodología y planificación (articula con el espacio curricular Tecnología de Gestión) Anteproyecto, decisión, desarrollo y representación. Análisis técnico económico. Elaboración de informes.
  Diseño mecánico. Momento estático de un sistema de fuerzas. Momento de inercia. Estado de solicitaciones simples: tracción, compresión, corte, flexión simple, plana, torsión. Estado de solicitaciones compuestas: pandeo, flexión compuesta.
  Cálculo de transmisiones de potencia mecánica (cajas, embragues, etc.): Rozamientos de primera y segunda especie. Apoyo de ejes y árboles. Rodamientos, selección y cálculos. Potencia transmitida por correas, engranajes y embragues. Manejo de catálogos.
  Cálculo para transmisiones hidráulicas: aplicación de concepto.
  Selección de los sistemas de suspensión.
  Selección del sistema de refrigeración. Determinar balance térmico. Control de la temperatura. Regulación del enfriamiento. Selección de refrigerantes. Selección de los componentes de los circuitos de alimentación.
  Selección de depósito de combustible. Selección del sistema de bombeo o inyección del combustible. Selección de filtros. Selección de los componentes de los circuitos de alimentación.
  Cálculo de instalaciones eléctricas: Sección de los conductores. Diseño de la distribución de la instalación eléctrica en automotores.
  Propiedades de los lubricantes. Viscosidad, aditivos. Selección del lubricante. Sistemas de lubricación Presiones de lubricación. Filtrado del lubricante. Selección de bombas.
  Normas jurídicas de carácter local, regional, provincial y nacional relacionadas con el proyecto de componentes, sistemas e instalaciones de automotores: Estudio y aplicación hacia el proyecto de las jurídicas locales, provinciales y nacionales.
  Confección de planos y especificaciones técnicas resultantes de proyectos.
  Empleo y aplicación de las normas vigentes para instalación eléctricas, sistemas de seguridad, sistemas de alimentación Empleo de catálogos de información técnica de fabricantes de componentes, sistemas e instalaciones de los automotores.
- Aspecto formativo referido al ensayo de componentes, sistemas e instalaciones del automotor.
  El ensayo de componentes, sistemas e instalaciones del automotor implica interpretar información técnica referentes a las condiciones de verificación de componentes, sistemas o instalaciones de automotores, interpretar documentación legislativa referente a normativas de seguridad, confiabilidad y medio ambiente en el comportamiento de los componentes, sistemas e instalaciones de los automotores, establecer las condiciones de los ensayos o pruebas a que pueden ser sometidos los componentes, sistemas e instalaciones de los automotores, operar equipos de pruebas o ensayos de los componentes, sistemas e instalaciones de los automotores, confeccionar informes técnicos sobre los resultados obtenidos en las pruebas o ensayos de los componentes, sistemas e instalaciones de los automotores, interpretar información técnica de los resudados obtenidos en las pruebas o ensayos de los componentes, sistemas e instalaciones de los automotores y asesorar sobre los resultados de las pruebas o ensayos de los componentes, sistemas e instalaciones de los automotores.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: el ensayo de componentes, sistemas e instalaciones del automotor.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Concepto de seguridad de los automotores. Sistemas de seguridad en el hábitat de los automotores. Sistemas de seguridad en las instalaciones de combustibles. Sistemas de seguridad en las instalaciones eléctricas y electrónicas. Sistemas de seguridad en los rodados. Sistemas de seguridad en los motores.
Normativas y leyes vigentes referentes a la confiabilidad y seguridad de componentes, sistemas e instalaciones de los automotores y del cuidado del medio ambiente: Normas y leyes de seguridad de carácter local: fundamentos, alcances. Normas y leyes de seguridad de carácter provincial: fundamentos, alcances. Normas y leyes de seguridad de carácter nacional: fundamentos, alcances. Normas y leyes del cuidado del medio ambiente. Ética Profesional.
Equipos e instrumentos de prueba utilizados para ensayos de componentes de los automotores. Sus alcances, limitaciones, como calibrarlos y operarlos dentro de las condiciones que establecen las normas de ensayo. Equipos e instrumentos de prueba utilizados para ensayos de los sistemas de los automotores. Sus alcances, limitaciones, como calibrarlos y operarlos dentro de las condiciones que establecen las normas de ensayo. Equipos e instrumentos de prueba utilizados para ensayos de las instalaciones de los automotores. Sus alcances, limitaciones, como calibrarlos y operarlos dentro de las condiciones.
Ensayos característicos aplicados a los componentes de los automotores. Método de ensayos. Normas. Alcances. Ensayos característicos aplicados a los sistemas de los automotores. Método de ensayos. Normas. Alcances. Ensayos característicos aplicados a las instalaciones de los automotores. Método de ensayos. Normas. Alcances.
Normas de seguridad relacionadas con las actividades de ensayos a los componentes, sistemas e instalaciones de los automotores. Estructura de los informes de ensayos. Confección de informes. Interpretación de resultados.

- Aspecto formativo referido a la gestión de emprendimientos
  La gestión de emprendimientos implica comprender el funcionamiento de las organizaciones, estudiar la estructura del mercado: clientes, proveedores, competencia, compradores, intermediarios y prescriptores, desarrollar o proyectar innovaciones a partir de la comprensión de los cambios ocurridos y del estudio de mercado realizado, planificar, programar y organizar un proceso productivo y/o de servicios, planificar actividades propias de la gestión administrativa y comercial, programar acciones propias de la gestión de producción, administrativa y comercial, ejecutar lo planeado referido a las gestiones de producción, administrativa y de comercialización y gestionar documentación y puesta en marcha de emprendimientos, para construir una micro empresa.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: gestión de emprendimientos
  Empresas: identificación de las empresas; tipos de empresas; la empresa como organización; concepto de sistema; identidad y cambio de las organizaciones
  Normas y procedimientos de procesos referidos a productos y/o servicios. Encuadre Legal. Permisos, habilitaciones. Contratación de Personal. Normativas de seguridad industrial. Legislación vigente. Normativas de impacto ambiental relacionadas con la actividad de la empresa. Normativas legales de carácter municipal, provincial y nacional. Diseños de productos. Demandas regionales. Criterio de diseño industrial. Diseño de procesos Criterios de diseño de procesos. Operaciones vinculadas a la producción. Calidad total. Normas ISO.
  Aplicación de procedimientos de gestión de producción: Relevamiento de Actividades Productivas de la Región: Análisis situacional de la producción regional. Búsqueda de potencialidades, recursos humanos y materiales. Planeamiento de Áreas que componen un Circuito Productivo (Materiales, Compra, Depósito, Stock,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Expedición, Transporte). Programación de la Producción. Optimización y eficiencia. Organización de un proyecto. Gestión de calidad y calidad ambiental. Automatización. Aprovechamiento de subproductos. Camino crítico. Gráfico Gantt, gráficos de barras, gráficos estadísticos.
Aplicación de procedimientos de gestión administrativa y financiera: Finanzas. Recursos propios o créditos bancarios Análisis y proyección futura. Requerimientos. Información para la toma de decisiones.
Procedimientos de gestión comercial: Distribución y comercialización. Planilla de actividades para la puesta en marcha y los pasos a seguir. Instalaciones y equipos. Proceso de producción o servicio. Pedidos a proveedores. Recepción de mercaderías. Apertura de una cuenta bancaria. Pronóstico operativo estimado de ingresos y egresos. Noción de punto de equilibrio.

- Aspecto formativo referido a comercialización
  La comercialización implica aplicar los componentes del servicio y atención al cliente, confeccionar presupuestos de prestación de servicios, asesorar en servicios, componentes y productos del automotor, evaluar y clasificar a los proveedores de componentes y servicios de automotores, comercializar componentes o servicios del automotor, coordinar las tareas inherentes a los almacenes de componentes del automotor y programar servicios contratados a terceros.
- Contenidos de la formación técnica específica relacionados con: Comercialización
  Mercado, variables organizacionales. Sistemas de información: registros internos, información de mercados, investigación de la competencia y apoyo estadístico. Mercado de consumo: modelo de conducta del consumidor, factores de influencia y proceso de decisión de compra. Mercados del automotor, influencias y decisiones de compra. Medición y pronóstico de la demanda, segmentación del mercado. Concepto de Marketing: elementos que sustentan la actividad; principio de su filosofía orientadas al sector automotriz. Función del Marketing en la Empresa.
  Componentes del servicio. Atención al cliente: Actitudes personales: buena presencia, puntualidad, trato a los clientes, responsabilidad, cumplimiento, etc. Comunicación escrita. Informes: estructura, intención, organización.
  Gestión comercial y de ventas en concesionarias. Gestión financiera y bancaria en la problemática de las concesionarias.
  Administración comercial del área de componentes y servicios: Canales de distribución, funciones, flujos, niveles. Dinámica de los sistemas de distribución. Naturaleza y clasificación de los servicios. Administración de los servicios, servicios pre-venta y servicios pos-venta.
  Determinación de los costos. Costos directos, costos indirectos. Gastos. Mano de obra. Costos de fabricación, costos de comercialización y costo de venta. Presupuestos, confección, variables. Técnicas de ventas empleadas en el área automotriz. Promoción de productos. Organización de los almacenes. Administración de los almacenes. Operaciones en los almacenes. Proveedores. Contrato de servicios. Licitaciones, alcances y características.
  Concesionarias, características, funciones, organización administrativa, comercial y prestación de servicios. Estrategias de servicios de pre-venta y de pos-venta.

ÁREAS

Esta orientación está planteada en áreas, integrando disciplinas como espacios curriculares hacia el interior de las mismas, complejizando los conocimientos y saberes de cada una, manteniendo la especificidad con la selección de núcleos/nudos/ejes contextualizados y situados, con una lógica espiralada de abordaje de contenidos a lo largo de los tres años del Ciclo Orientado.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Las Áreas Que Constituyen El Campo De Formación Científico Tecnológico Son:

- **Área Ciencias Básicas y Matemáticas**
- **Área Tecnología**
- **Área Ciencias Sociales, políticas y económicas.**

Área Ciencias Básicas Y Matemáticas
Fundamentación

Conformada por los espacios curriculares: Estática y Resistencia de Materiales, Termodinámica, Química, Análisis Matemático, Metalurgia, Informática.

Esta área se conforma en base a los corpus epistemológicos propios de cada Ciencia[50] (pp. 231-257), y en relación al Marco de Referencia- Automotores,[51]

> la química estudia la composición, la estructura y las propiedades de la materia, los cambios que sufre y los efectos que producen estos cambios.
> La Física es la ciencia que estudia las propiedades de la materia y la energía, como así también el tiempo y el espacio. La Física aborda, por lo tanto, un amplio rango de campos y fenómenos naturales que van desde las partículas subatómicas y sus interacciones, hasta la formación y evolución del Universo, pasando por una multitud de fenómenos físicos como el sonido, el calor y la electricidad, entre otros. (s/d)

También en función del Marco de Referencia- Automotores,

> desde esta mirada, construir sentido para la actividad matemática implica poner al estudiantado en contacto con los modos de trabajo típicos de la disciplina: modelizar un problema lleva a decidir que conocimiento puede ser útil, a usar diferentes registros representación, recurrir a procedimientos conocidos y elaborar nuevos, argumentando lo realizado a través de propiedades, conjeturar nuevas afirmaciones y justificarlas. (s/d).

Núcleos Problemáticos del Área Ciencias Básicas y Matemáticas:

Proveniente del campo de la Química[52] (p. 8):

- La naturaleza eléctrica de la materia y su relación con el comportamiento de materiales sólidos, líquidos y gases en cuanto a sus propiedades mecánicas, electromagnéticas, térmicas y químicas según su composición.
  Estructura de la materia. Modelo atómico de Bohr. Niveles de energía de los electrones, configuraciones electrónicas estables. Variación periódica de las propiedades. Comportamiento de los materiales sólidos, líquidos y gaseosos: mecánicas, electromagnéticas, térmicas y químicas. Modelo de reacción química. Escala de pH, regulación del pH. Estructura química y Propiedades generales de los materiales
- La estructura de los materiales en función de sus propiedades generales y su relación con sus orígenes orgánicos e inorgánicos y la explotación de bienes comunes.
  Materiales inorgánicos, orgánicos y polímeros. Materias primas.
- El comportamiento de materiales y reacciones químicas en relación a la intervención de calor -procesos termodinámicos- y la generación de trabajo eléctrico - procesos electroquímicos-, y su aplicación en los sistemas automotrices responsable ambientalmente.

---

[50] Resolución N° 1463/2018.
51 Resolución CFE N° 015/2007, anexo IX. En cuanto a provenientes del campo de la Matemática, la Física y la Química.
52 Resolución CFE Nº 015/2007, anexo IX.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Termodinámicos: Modelo de reacción química. Calor de reacción. Combustión. Ciclo de Carnot. Motor ciclo Otto. Relaciones estequiométricas. Emisiones e impacto. Frente de llama. Calidad antidetonante: RON y MON. Naftas: composición. Volatilidad. Caracterización: Curva de destilación, Tensión de vapor Reid (TVR) y Relación Líquido/Vapor. Índice de manejabilidad. Especificaciones de Volatilidad de Naftas: A, B, C, D y E. Regionalización. Combustible para motores Diésel: número de cetanos. Almacenamiento y estabilidad.

Electroquímicos: Pilas y Baterías. Reacciones RedOx. Producción, almacenamiento, reciclado. Sistemas post tratamiento de gases de emisión. Convertidores catalíticos.

Biocombustibles: Relaciones de balance energético de ciclos de obtención de alcohol agropecuario. Ventajas y desventajas. Biodiesel.

- El análisis, comparación y selección de fluidos, en relación con sus propiedades específicas y comportamientos para un equilibrio entre eficiencia y riesgo.

  Lubricantes automotrices: composición, función, propiedades, bases convencionales y sintéticas. Aditivos. Niveles de calidad: sistema americano y europeo.

  Aditivos: Refrigerantes, líquidos de frenos, siliconas.

Proveniente del campo de la Física[53] (p. 8):

- La profundización del estudio de la mecánica, desde la cinética hasta la de fluidos, su análisis e interpretación para su aplicación en los trabajos mecánicos de los sistemas automotrices, relacionados con las interacciones de fuerzas.
- La comprensión de la electromecánica desde los enfoques eléctricos y electromagnéticos para su aplicación en la mecánica de dispositivos necesarios para el sector automotriz y su aplicación tecnológica
- El análisis, comparación y selección de fluidos, en relación con sus propiedades específicas y comportamientos para un equilibrio entre eficiencia y riesgo.
- La relación de los fenómenos termodinámicos con la proyección, diseño, operación y mejoramiento de motores para la prevención de accidentes, incidentes y/o inconvenientes sobre la salud y el ambiente.
- La profundización del conocimiento en la generación y funcionamiento de la electricidad y los circuitos eléctricos: componentes, nivel de organización y los elementos de electrónica aplicados a los sistemas usados en la industria automotriz, para la optimización de la administración, control preventivo y seguridad.
- El estudio integral de los fenómenos ópticos para interpretar los sistemas ópticos de referencia (cámaras), aplicados en los nuevos diseños automotrices y desarrollos actuales y para el futuro de móviles autónomos, desde una mirada crítica y decolonial de estas tecnologías en relación a su intervención en la sociedad.
- El análisis, comprensión, profundización e interpretación de los complejos fenómenos de la luz, aplicados a dispositivos optoelectrónicos y sistemas de sensorización e iluminación usados en la tecnología automotriz, en relación al balance energético y tecnologías de seguridad.

53 Resolución CFE N° 015/2007, anexo IX.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Proveniente del campo de la Matemáticas[54] (p. 8)

- Concepción de una Matemática según la cual los resultados que se obtienen son consecuencia necesaria de la aplicación de ciertas relaciones.
- Disposición para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones, aceptando que los errores son propios de todo proceso de aprendizaje.
- Interpretación de información presentada en forma oral o escrita (con textos, tablas, fórmulas, gráficos, expresiones algebraicas), pudiendo pasar de una forma de representación a otra si la situación lo requiere.
- Elaboración de procedimientos para resolver problemas, atendiendo a la situación planteada.
- Interpretación y producción de textos con información matemática, avanzando en el uso del lenguaje apropiado.
- Comparación de las producciones realizadas al resolver problemas, el análisis de su validez y de su adecuación a la situación planteada.
- Producción e interpretación de conjeturas y afirmaciones de carácter general y el análisis de su campo de validez, avanzando desde argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Comprensión y uso de la organización decimal del sistema de numeración.
- Reconocimiento y uso de los números racionales, sus propiedades y sus distintas representaciones en función de la situación planteada.
- Uso y explicitación de las operaciones en distintos campos numéricos en la resolución de problemas.
- Uso y explicitación de las jerarquías y propiedades de las operaciones en la resolución de problemas de cálculo.
- Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada, incluyendo el encuadramiento de los resultados.
- Producción y validación de enunciados sobre relaciones y propiedades numéricas, avanzando desde las argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Reconocimiento, uso y análisis de variaciones funcionales o no en sus diferentes representaciones en situaciones diversas.
- Reconocimiento y uso de expresiones algebraicas y el análisis de su equivalencia en situaciones diversas.
- Uso y explicitación de las propiedades de figuras y cuerpos geométricos en la resolución de problemas.
- Producción y análisis de construcciones geométricas considerando las propiedades involucradas y las condiciones necesarias y suficientes para su construcción.
- Uso y explicitación de los sistemas de unidades de medida para distintas magnitudes.
- Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas, considerando la pertinencia y la precisión de la unidad elegida para expresarlas y sus posibles equivalencias.
- Interpretación y uso de nociones básicas de estadística para estudiar fenómenos, comunicar resultados y tomar decisiones.
- Reconocimiento y uso de nociones de probabilidad para cuantificar la incertidumbre y argumentar en la toma de decisiones y/o evaluar la razonabilidad de inferencias.

54 Resolución CFE N° 015/2007, anexo IX.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Área Tecnología
Fundamentación

Conformada por los espacios curriculares: Tecnología del Automotor I y II, Elementos de Máquinas, Electricidad del Automotor II, Proyecto y Dibujo de Elementos del Automotor, Informática [55] y Organización Industrial y Seguridad e Higiene[56].
Esta área se conforma en base al corpus epistemológico propio de tecnología[57](pág. 9) y en relación a al Marco de Referencia- Automotores,[58]

> tecnología diseña contenidos tomando diferentes campos de investigación. Provee una manera de aprendizaje integrado, no sólo con otros campos sino con las actividades propuestas. Se aplican los tres niveles de conocimiento (descriptivo, prescriptivo, tácito), basados en las actividades ordenadas de estos campos al tiempo que ellos se aplican a la adquisición, uso y reconstrucción del conocimiento tecnológico y la técnica. (p. 8).

En total concordancia con los fundamentos y propósitos planteados en el Ciclo Básico Común, donde se propone el agrupamiento de dos conceptos o ideas generales como son el DISEÑO y el enfoque CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad), la visión CTSA (relación CTS–Ambiente), como también la propuesta de poner en idioma y formato curricular los PDTSP (Proyectos Didácticos Tecnológicos Socio Productivos), fortaleciendo la idea de trabajo en equipo, con carácter cooperativo.
Por lo cual este eje integrador a lo largo de La totalidad del trayecto formativo de las/los estudiantes, direcciona al mismo unificando el Ciclo Orientado con CBC, formando una Única Unidad Pedagógica – Didáctica Interciclo. En virtud que convergen en esta Área todos los espacios curriculares Identitarios de la Educación Técnica.
Fundado en esta apreciación, los Núcleos Problemáticos y Nudos disciplinares del Área Tecnología desarrollada para el CBC, se sitúan como tales en el Área homónima del CO, dado que están contenidos en los Núcleos Problemáticos y se complejizan en los Nudos Disciplinares/Ejes Estructurantes detallados precedentemente en este documento curricular.

Núcleos Problemáticos del Área Tecnología

- la construcción tecnológica como parte de una trama productiva, económica, laboral con impacto social comunitario. Reconstruir el sentido del aprendizaje técnico, a partir del encuentro de asignaturas del Área, como espacio de reflexión y problematización.
- Las problemáticas de relevancia social, ambiental, locales y regionales se abordan interdisciplinariamente para la construcción de proyectos comunitarios educativos. En la tradición de la Modalidad Técnica se desarrollan buenos proyectos técnicos, pero en general desconocen el contexto escolar y generan que el estudiantado se aleje de esos contextos que deberían ser siempre considerados. El trabajo interdisciplinar enriquece de manera sustancial la propuesta pedagógica.
- La transformación y utilización de materiales y productos en la construcción de sistemas tecnológicos. Cuando tradicionalmente se refería a materiales, se proponían sólo aquellos estandarizados comercialmente. La nueva mirada curricular nos lleva a tener en cuenta la diversidad de materiales y productos, utilizados históricamente, que en la actualidad se resignifican por los pueblos

55 Comparte por su lógica disciplinar con áreas de los campos de Formación Específica.
56 Comparte por su lógica disciplinar con áreas de los campos de Formación General y Formación Específica.
57 Dennis R. Herschbach
58 Resolución CFE N° 015/2007, anexo IX, en cuanto a provenientes del campo de la Tecnología.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUC...

originarios y movimientos campesinos, considerando una mirada integral del ambiente del que somos parte.

- El uso de energía que preserve los bienes comunes. Tradicionalmente, la energía se planteaba como recurso natural desde la lógica extractivista. Desde la Perspectiva Ambiental, es un bien común, por lo cual es necesario concientizar sobre su buen uso. Para ello, se propone trabajar sobre los circuitos, sistemas y sus consumos, desde las nuevas tecnologías.
- El buen uso energético en el trabajo con las distintas máquinas y herramientas. Para ello es necesaria la revisión del rendimiento energético de cada máquina, pensando en el consumo de energía necesario para la elaboración de cada PTDSP.
- La generación de energía como bien común e indispensable para las manufacturas e industria del contexto del "Buen Vivir". Las relaciones laborales generalmente tienden a un carácter deshumanizado, verticalista e individual, con complejidad creciente según el orden local, regional y nacional. Como contrapartida, se propone considerar otros modos de organizar el trabajo, tales como cooperativas, colectivos obreros, mutuales, entre otros.
- Las Normas vigentes como soporte en la elaboración de PDTSP. El conocimiento y análisis de las Normas de calidad, IRAM, Normas de Seguridad e Higiene, considerando el contexto socio económico de definición de las mismas y el sentido hegemónico que cobran en el contexto de producción.
- Complejizar el concepto de diseño incorporando conocimientos y saberes de disciplinas artísticas, entendiendo a los procesos de construcción de objetos tecnológicos como formas de expresión e intervención sobre la realidad.

Nudos Disciplinares/ Ejes estructurantes

- El análisis de procesos de producción reconociendo variables tales como la cantidad y la variedad de los productos, el modo de organización (flexible o en línea) en diferentes tipos de establecimientos productivos (talleres de elaboración de piezas metálicas, ropa o zapatos, líneas de montaje de electrodomésticos o zapatillas, entre otros), en comparación con propuestas artesanales y la reutilización de insumas, con la valoración del trabajo y las personas que lo realizan, desde el sentido emancipador del mismo.
- La utilización, comprensión, elaboración y valoración de los modos de representación y comunicación que participan en el diseño de PDTSP,
- En la construcción de lo diseñado en PDTSP se transforman materiales, utilizando operaciones básicas como: medición y control, trazado, plegado, corte, ensamblado, aserrado, perforado y unión por soldadura.
- El uso con pericia y seguridad de máquinas y herramientas, para transformar distintos tipos de materiales y productos, como parte de PDTSP,
- La energía como bien común y el desarrollo de circuitos, sistemas a alimentar, cálculos de consumo, generación y ahorro energético, automatizaciones, que favorecen el buen uso energético.
- Desarrollo de proyectos de reciclaje de residuos en la construcción de biodigestores y otros, que facilita el acceso y desarrollo de energías alternativas para uso comunitario.
- Desarrollo y utilización de PTDSP que utilicen distintas fuentes de generación de energía renovables, como, por ejemplo, paneles fotovoltaicos, aerogeneradores y turbinas.
- Desarrollo de instalaciones eléctricas y, de bajo consumo, posibilitando el uso consciente de la energía eléctrica.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho / Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- La problematización del rendimiento energético de cada una de cada una de las máquinas y herramientas, utilizadas para desarrollar cada PDTSP.
- La apropiación de las Normas de Seguridad e Higiene, para su aplicación en actividades propuestas en cualquier situación planteada, desde una visión personal, grupal, como para también prevenir daños ambientales.
- El diseño, construcción y puesta en práctica de diversos sistemas: mecánicos, eléctricos, electrónicos, neumáticos, químicos e informáticos.

Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas.

Conformada por los espacios curriculares: Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos[59] Informática [60] y Organización Industrial y Seguridad e Higiene[61].

Fundamentación.

La siguiente propuesta para las escuelas de formación técnica abreva en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Interciclo (Resolución N° 1463/2018) y en los marcos de referencia propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206.

La propuesta se construye atravesada por los enfoques y las perspectivas de la educación secundaria que delimitan los saberes y conocimientos a potenciar esta área. Esta delimitación implica incorporar saberes diversos, provenientes de lógicas más holísticas que las que reproducen el sistema dominante, y otorgarles la misma jerarquía epistemológica.

Las ciencias económicas hegemónicas se desarrollan alrededor de las concepciones de valorización y distribución en la constitución de los modos de producción, centrando en la propiedad privada los fundamentos del sistema económico, y en la acumulación, sus objetivos.

En el ámbito de la producción de la vida, el sistema de intercambio mercantil se erige como el único modo validado de extraer, producir, distribuir, y consumir; de imponer el objetivo de acumulación sobre esas actividades; y de producir conocimientos sobre dichos procesos, justificando en el progreso material –identificado con desarrollo universal- las injusticias socioambientales y sus consecuencias de apropiación, expoliación, explotación, dominación e infelicidad.

Los conocimientos asociados a este sistema son los único validados hegemónicamente, y se organizan como un cuerpo aparentemente incuestionable que abarca: el establecimiento de leyes naturales de funcionamiento económico, el desarrollo de fórmulas macro y microeconómicas que racionalizan instrumentalmente las relaciones sociales, la imposición de normativas jurídicas, la institución de narrativas administrativas, la constitución de sistemas de información, entre otras.

Esta imposición en términos de proceso y de conocimientos, invisibiliza la multiplicidad de prácticas económicas por fuera del sistema de intercambio mercantil, sus diversas racionalidades, sus disputas con el sistema hegemónico, los conocimientos pluridiversos que producen, y las redes de articulación en que se sustentan.

El abordaje crítico permite potenciar propuestas emancipatorias basadas en el objetivo de la sostenibilidad, en las racionalidades productivas diversas, en la articulación de prácticas económicas, en la construcción de bien-estar y sus desarrollos conceptuales emancipadores.

---

[59] Unifica desde su identidad como espacio curricular los diferentes campos de formación.
[60] Comparte por su lógica disciplinar con áreas de los campos de Formación Específica.
[61] Comparte por su lógica disciplinar con áreas de los campos de Formación General y Formación Específica.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

El Estado se erige como una red de relaciones de dominación dentro de un espacio político-territorial que instituye y garantiza el funcionamiento social hegemónico, pero también es, a la vez, espacio de disputa[62].

El análisis de las relaciones de poder estatales en sus múltiples dimensiones posibilita la profundización del abordaje de los conocimientos y las prácticas económicas, administrativas, y jurídicas.

El abordaje del Derecho-en tanto regulador de las relaciones entre particulares, entre particulares y el estado, y entre estados- deviene del marco de acción estatal materializado en políticas públicas y devenido en legislaciones. Abordarlas exige desplazar el eje de las prácticas de técnica jurídica, hacia el eje de los conocimientos del devenir de dichos procedimientos, técnicas y prácticas enmarcadas en las genealogías de las concepciones que pretenden regular.

Es así que el análisis propuesto para políticas y legislaciones da cuenta de la genealogía de las concepciones que dan lugar a las regulaciones[63] estatales en tanto manifestaciones de políticas estatales públicas, y de regulaciones internacionales y supraestatales, que legalizan las relaciones político-económico-financieras en el sistema-mundo.

La búsqueda de horizontes más justos implica también abordar las luchas de los sectores subalternos que logran disputar sentidos e incorporar sus demandas en el marco de las legislaciones.

La posibilidad que brinda abordar de las normativas desde las genealogías de las concepciones que regulan, permite ubicarlas en el contexto de su producción, analizar los discursos en disputa, caracterizar los objetivos de normativizar ese aspecto, analizar sus resultados y sostener los espacios para su transformación a partir de la participación política.

Una epistemología decolonial supone profundizar el estudio las legislaciones buscando alternativas que procuren la participación política en un sistema jurídico abierto y horizontal que contemple y respete la diversidad cultural –tal es el caso de las constituciones plurinacionales-, y las regulaciones económicas que devienen de ellas-.

Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión lucrativa[64], se torna importante para complejizar el abordaje de este campo específico de conocimientos.

Dicho abordaje, implica conocer y complejizar saberes específicos acerca de los tipos de organizaciones, la administración de las mismas, y los instrumentos que se utilizan para analizarlas, desarrollando una narrativa que permita desnaturalizar como únicos válidos los proyectos tendientes a la apropiación y acumulación, y potenciando las lógicas y racionalidades implicadas en las prácticas organizacionales que se despliegan a partir de la satisfacción de las necesidades , la participación colectiva, y los

---

[62] En tanto Estado Capitalista moderno dice Holloway (2011) que "La razón por la cual el estado no se puede usar para llevar un cambio radical en la sociedad es que el estado mismo es una forma de relación social que está incrustada en la totalidad de las relaciones sociales capitalistas. La existencia misma del estado como una instancia separada de la sociedad significa que, sea cual sea el contenido de sus políticas, participa activamente en el proceso de separar a la gente del control de su propia vida. El capitalismo es simplemente eso: la separación de la gente de su propio hacer", y es por eso que se constituye en territorio de disputa

[63] Se sugiere analizar la fundamentación de Ciencias Jurídicas en Resolución N° 1463/2018, (pp. 193-199)

[64] Existen múltiples organizaciones que efectivamente aportan a la producción y reproducción de la vida sin lógicas de apropiación, acumulación, expoliación y explotación, y generan conocimientos y prácticas otras tendientes al buen vivir y al bien-estar social. En palabras de Perez Orozco (2014) "la economía se resuelve fuera del mercado"

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

conocimientos , modelos e instrumentos que, para la toma de decisiones, se han construido a partir de ellas.
Es así que el análisis de las microempresas, las organizaciones cooperativas y solidarias de la economía social, empresas comunales, entre otras, se torna relevante ya que promueve el estudio de las estrategias asociativas que permiten a personas y comunidades apropiarse de los procesos productivos, y consolidar proyectos autogestivos colectivos y solidarios.
A las perspectivas críticas se agrega el desafío de pensar todos estos aspectos en clave emancipadora y decolonial que implica incorporar a esas especificidades, conocimientos otros sobre los modos de llevar adelante negocios basados en la satisfacción de las necesidades y no en el lucro; otros modos de organizar el trabajo basado en la racionalidad cooperadora versus la racionalidad instrumental; otros modos de medir el éxito empresarial basado en la consideración de la Naturaleza no como factor productivo sino como ser vivo en relación de reciprocidad con las personas y el auténtico aporte de la organización al bien-estar de su comunidad; otros modos de "administrar las relaciones humanas" dentro de las organizaciones basado en relaciones cooperativas y decisiones colectivas.
La implementación de la toma de decisiones colectivas, el funcionamiento asambleario, la planificación participativa, la práctica cooperativista, la producción sostenible y diversificada de valores de uso en relación a las posibilidades de la biodiversidad, el trabajo en redes, las prácticas internacionales de comercio justo, son parte de las miradas que deconstruyen la naturalización de los planteos administrativos hegemónicos del funcionamiento empresarial bajo las propuestas de la eficiencia capitalista, y proponen con efectividad otros modos de "hacer negocios".
El análisis de la toma de decisiones respecto de los diversos procesos organizacionales en función de objetivos que propone la Teoría de las organizaciones-y los modelos que ello implica- constituye otro de los abordajes importantes dentro de la educación técnica, enfatizando la necesidad de priorizar la utilización de otras lógicas de consideración de objetivos y resultados en pos de la construcción colectiva de las mismas.
Es en esa toma de decisiones que los sistemas de información utilizados en las organizaciones se tornan importantes por lo que se propone abordarlos.
Un sistema de información abarca a las personas, los elementos materiales y los procesos que actúan interrelacionadamente para brindar la información que necesita la organización para tomar decisiones, ya sean del ambiente interno como del externo. Es una red que comunica a todas las áreas, capta datos, los procesa y elabora la información.
Esta concepción, implica enmarcar a la contabilidad como un subsistema de información que está inserto epistemológicamente en el campo más amplio de la economía.
Conocer y abordar los conceptos implicados en la construcción de los Sistemas de información contable y administrativa en tanto herramientas de análisis tal cual lo plantea la dimensión contable de las prácticas económicas -instituida también legalmente - es una especificidad que permite la profundización y complejización del análisis organizacional.
Los sistemas de información contable brindan información básica para la toma de decisiones, y permiten sistematizar las prácticas económicas organizacionales, a la vez que sirven de prueba en las relaciones con otras organizaciones comunitarias y el estado.

Núcleos Problemáticos

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Los posicionamientos críticos, emancipatorios y decoloniales de las relaciones sociales capitalistas proponen la sostenibilidad de la vida y de los territorios como eje analítico y medida de eficiencia.
  Los estados capitalistas desarrollan normativas –constituciones y derecho positivo- que protegen la capacidad de apropiación y acumulación del poder económico, priorizan la institucionalización de la propiedad privada, y legitiman y legalizan la apropiación de los bienes comunes, del trabajo y de aquello que se produce socialmente, en un marco de expoliación y de explotación humana.
  Las perspectivas críticas, emancipatorias y decoloniales de la administración implican cuestionar el eje de la eficiencia como organizador de las prácticas empresariales e incorporar diversas racionalidades en torno a la producción asociativa de valores de uso, las consideraciones acerca de los trabajos, y la toma de decisiones colectivas y asamblearias acerca de la producción y el intercambio.
- Las estrategias asociativas de los proyectos productivos desde una óptica sociocomunitaria generan apropiación de los procesos productivos en sus territorios, incorporan racionalidades diversas en sus prácticas y lógicas de funcionamiento, y validan principios y prácticas ecológicas, sostenibles, feministas, cooperativas, solidarias y de reciprocidad.

Nudos disciplinares/ejes estructurantes

Políticas y legislaciones en la organización y la producción del trabajo.

- Las regulaciones estatales y supranacionales acerca de la apropiación, de la producción y del trabajo reflejan las relaciones socioeconómicas dominantes, y son objeto de resistencias y disputas de sentido desde los sectores subalternos y las propuestas políticas de las economías otras.
  La definición de los trabajos. El trabajo como mercancía y la constitución de un mercado laboral. La desigualdad en la disputa capital-trabajo. Genealogía de la apropiación del trabajo en el capitalismo y su relación con la normatividad jurídica. Las políticas estatales y la legislación laboral. Los mercados internacionales, el estado y las legislaciones laborales.
  Las luchas sociales en relación a los derechos laborales. La incorporación de las mujeres al mercado laboral y la subordinación femenina en la concreción de los derechos laborales, las disputas por la igualdad. La relación de dependencia y el desarrollo del trabajo autónomo. La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades. Las disputas de género en el ámbito laboral: ley de cupo trans.
  Los derechos y obligaciones en relación con el trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
  Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.

Políticas y legislaciones en seguridad e higiene laboral

- Las normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Políticas y legislaciones en seguridad informática

- En el marco del desarrollo tecnológico existe una disputa en la constitución de los delitos ligada a la propiedad intelectual y a la seguridad.
  La intromisión de la tecnología en la vida cotidiana. Importancia social y económica de los servicios de tecnología de la información, significado de Internet. Utilización de tecnologías informáticas. La valorización de la información personal y organizacional y el valor de cambio. Las narrativas sobre la propiedad. Consideraciones acerca de la propiedad de datos organizacionales. Configuración de delitos informáticos: la disputa acerca de su normatividad jurídica. Redes sociales y sistemas empresariales: la disputa en torno a la utilización de los datos personales. Normativas acerca del correo electrónico. La apropiación de datos personales con fines mercantiles. Las normativas sobre protección de la privacidad de los datos personales y habeas data. Bases de datos públicas y privadas. Secretos comerciales e industriales. Configuración de la propiedad intelectual. Marcas y Patentes. Consideraciones acerca de la propiedad intelectual de los softwares y sus contenidos. Derechos de reproducción y derechos sobre marcas y patentes. Licencias de fabricación, de uso, GNU y "creative commons".

Políticas y legislaciones ambientales

- Las políticas y legislaciones en relación a los bienes comunes se fundamentan en la apropiación y acumulación capitalista, sosteniendo el paradigma productivista y sus consecuencias socioambientales.
  Políticas públicas en relación a la naturaleza; consideraciones interculturales y disputa de sentido. La consideración de los bienes comunes. La naturaleza mercantilizada y el ambiente considerado como recurso. Las consecuencias ambientales de la expoliación de los bienes comunes. Los principios sobre los que se conforma el derecho ambiental. Las normativas relacionadas con el suelo y su utilización. La contaminación ambiental. Tratamiento de efluentes y otros residuos. Las energías limpias y el debate sobre el productivismo. Producción sostenible y cuidado de los sistemas de vida. El diseño urbano, normativas y consideraciones. La sostenibilidad de la vida en el centro del debate sobre políticas públicas y legislaciones ambientales.

Economías y los procesos productivos

- El análisis de los diversos niveles de relaciones y prácticas económicas desde lo doméstico hasta lo global permite, en las escalas espacio-territoriales, relacionar la vida cotidiana con las problemáticas y situaciones socio-económicas del sistema-mundo.
  El nivel doméstico, el consumo y la demanda. Los consumos y la satisfacción de las necesidades.
  El nivel organizacional y los procesos de producción de satisfactores. Los elementos de trabajo en las organizaciones y las personas que los utilizan: la consideración de los materiales, los insumos, las/los trabajadores y la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

disponibilidad financiera. Los procesos asociativos y las sociedades comerciales. La asociatividad sin fines de lucro, cooperativismo y cooperativas.
El nivel político territorial y la macroeconomía. Políticas económicas en relación a los diversos niveles de intervención estatal. La resistencia de las economías locales y su capacidad de producir bien-estar comunitario. Las prácticas económicas globales; globalización capitalista, redes de articulación, y globalización de producción y comercialización justa. Las proyecciones de crecimiento y la disputa en relación al progreso y el desarrollo sustentable. Las alternativas al desarrollo como prácticas globales de producción de sostenibilidad de la vida.
Las propuestas y desarrollos de las economías ecológica, feminista, social y solidaria, del buen vivir, y campesina en la búsqueda de la sostenibilidad de la vida. La subversión de las lógicas productivistas y sus parámetros de evaluación. La consideración de todos los trabajos. La valoración de los conocimientos socio-técnicos de los sectores subalternos.

Organizaciones y administración de los procesos productivos e industriales

- La incorporación de diversas racionalidades de producción e intercambio a las lógicas organizacionales, cuestiona el objetivo de la acumulación, el eje de la eficiencia, el análisis de las productividades, y el disciplinamiento laboral; y propone objetivos de satisfacción de las necesidades, el eje de la sostenibilidad a partir del trabajo cooperativo y solidario, el análisis de diversos modos de producción y distribución, y la participación y empoderamiento colectivos.
  Las organizaciones como sistemas abiertos en interrelación con la producción de territorios. Organizaciones y procesos productivos. Los diversos trabajos en las organizaciones. Los procesos de producción en las organizaciones. Racionalidad occidental, Ciencia y tecnología en el centro del debate sobre la innovación. Otras racionalidades en las organizaciones y los procesos productivos. La eficiencia considerada como la posibilidad de sostenibilidad de la vida y las decisiones organizacionales. La administración de las organizaciones como proceso complejo y múltiple. Los procesos administrativos. Planificación estratégica y planificación participativa. La toma de decisiones en función de los objetivos y metas organizacionales. Valorización y presupuestos. El control y las acciones correctivas.
  Decisiones sobre la producción y necesidades de la comunidad. La incorporación de nuevos productos y sus ciclos de producción. El aprovisionamiento de las materias primas y los insumos, y su relación con los bienes comunes. Los tipos de procesos productivos. La utilización de energía y la disputa en relación a la posibilidad de renovación. La consideración de las normas en procesos y productos. La disposición del espacio de producción, la normativa y la seguridad. Normalización y utilización de estándares. La calidad del producto y la calidad del proceso considerado en función de la sostenibilidad y los trabajos. Los estándares para establecer la calidad de los productos. Certificación y relaciones con otras organizaciones. Las normas ISO como estándares exigidos y deseables, y la disputa de poder en su imposición. Controles internos y externos sobre la producción. Almacenamiento, depósitos y stock. La consideración acerca de los costos de producción.
  La distribución y la comercialización. Análisis del mercado y los mercados. Decisiones sobre comercialización y formación de precios. El marketing y la creación de necesidades. Cadenas de valor y distribución. Transportes y contaminación, nuevas consideraciones acerca de la medición de la eficiencia.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Redes de comercialización y la globalización de las organizaciones de comercio y precio justo.
Políticas organizacionales en relación a los trabajos. Las decisiones sobre los trabajos y la distribución de las tareas. La especialización y la racionalidad instrumental. La retribución de los trabajos, salarios, convenios colectivos, incentivos no salariales y acción sindical. Las consideraciones de igualdad en los trabajos femeninos y de sexualidades disidentes. Las formas de organizar los trabajos en las organizaciones y la rigidez de las estructuras. La distribución del poder en las organizaciones. La organización por proyectos y la participación. Las subjetividades y las políticas organizacionales.
Las decisiones financieras, los objetivos de las organizaciones y las posibilidades del entorno. Inversión y procesos productivos. La elaboración de presupuestos financieros. El acceso al crédito y la posibilidad de inversión. El control sobre los flujos financieros.
La dirección organizacional como espacio de decisión, y la toma de decisiones colectivas. Las decisiones asamblearias en las organizaciones y los niveles de jerarquías.
La importancia de la información en los procesos administrativos de las organizaciones. Los flujos de información en las estructuras organizativas. La construcción de sistemas de información y el procesamiento de datos. La transformación, el transporte y el almacenamiento de la información en las organizaciones. Las redes comunicacionales. La evaluación de la información proveniente del ámbito externo e interno para la toma de decisiones. La comunicación y la información en las organizaciones
Los procesos de control organizacional y su relación con los objetivos y metas. Tipos de control y acciones correctivas. La legitimidad y legitimación de procesos decisorios, y de políticas y prácticas económico-financieras de las organizaciones.

- Las variadas formas de producción e intercambio existentes generan diversos tipos de mercados, todos exitosos en la generación de bien-estar para sus comunidades.
  Comunidades y producción. Territorios y sostenibilidad de la vida. Las relaciones campesinas y urbanas, y la producción y la comercialización. Lógicas campesinas en los procesos productivos y eficiencia productiva. Agroecología y procesos productivos. Las relaciones de reciprocidad comunitarias en los múltiples mercados. Otros modos eficientes de producir y comercializar: el trueque, la feria, la minga, la trashumancia entre otras.
  Los procesos de agregación de valor y las industrias. La producción artesanal y la formación de precios. Normativas en relación a la calidad de los productos artesanales. Trabajo artesanal y relación tiempo-producto.
  La disponibilidad financiera en la producción y comercialización comunitarias. Bancos comunitarios y redes de financiación. Las monedas alternativas y su capacidad comercial.
- La construcción de sistemas de información contable implica la utilización de información proveniente del entorno y de la organización, y su procesamiento, para sistematizarla y organizarla como base para la toma de decisiones.
  Los sistemas de información y sus componentes. El procesamiento y la producción de datos. La contabilidad como un subsistema de información inserto en el campo de la economía. Poder estatal y definiciones contables. Los patrimonios y su valorización. Las actividades de las organizaciones, sus circuitos, sus comprobantes y la producción de información contable. El procesamiento electrónico de datos y las relaciones con el entorno. Los informes

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

contables, sus implicancias en la racionalización instrumental de las actividades organizacionales y la relación con el estado.

Proyectos productivos y economías locales
La planificación de proyectos productivos implica el reconocimiento de las necesidades de una comunidad y el desarrollo creativo de soluciones para las problemáticas que en ella se observan, considerando como objetivo la generación de bien-estar colectivo.
La determinación de las necesidades de la comunidad y las economías locales.
La formulación de proyectos productivos y la relación con el entorno.
Planificación de un proyecto productivo. La determinación de los objetivos y la sostenibilidad de la vida. La disponibilidad de materiales y trabajos necesarios para el desarrollo de un proyecto. Los procesos de producción y comercialización implicados en los proyectos. La elaboración de presupuestos y el acceso a los recursos financieros. Acción estatal y fomento de los proyectos productivos. Las posibilidades crediticias y el análisis financiero. La información del ambiente externo, la producción de información del ambiente interno y la toma de decisiones colectivas. Los modos de evaluar proyectos productivos, el aporte a la comunidad, el desarrollo de los trabajos y la sostenibilidad de la vida.

Las Áreas que constituyen el Campo de Formación Técnica Específica son: Eléctrica- Electrónica, Informática.
Conformada por los espacios curriculares[65] :
Electricidad del Automotor I. Electricidad del Automotor II. Instrumental Eléctrico y Control de Mediciones. Talleres de Electricidad del Automotor. Taller de Nuevas Tecnologías. Taller de Inyección Electrónica. Taller de Autotrónica. Informática. EPAs.

La praxis (entendida como la conjunción del saber y el hacer) en esta área, agrupa las disciplinas en base a los nudos disciplinares / ejes estructurantes desarrollados y enunciados en el punto 4.3.2[66]. Del presente documento.
Dado que, en el Ciclo Orientado del Técnico en Automotores, en las áreas de formación técnica específica, confluyen la totalidad de los espacios curriculares en un único objeto de estudio: El Automóvil cómo objeto tecnológico integrado, la interdisciplinariedad como abordaje didáctico es una acción pedagógica natural.
La Electricidad, la Electrónica y la Informática comparten especificidades respecto a: metrología, materiales, simbología, herramientas-instrumentos y maquinas herramientas, como también técnicas operativas de abordaje, conceptos de seguridad e higiene y fundamentos de diseño.
Así como, la Ciencia de la computación aporta al área la deconstrucción de los algoritmos de la IA(inteligencia Artificial) incorporados en las computadoras de los automotores; da concisión a la deconstrucción de la internet de las cosas(dispositivos que día a día son incorporados en el automotor) conectándolo con la sociedad en red; potencia la deconstrucción de la explotación de la big data en el ámbito del automotor y así como su impacto en el medio ambiente y permite imbricar la co-construcción de manera colaborativa -- con las demás áreas-- artefactos de software para el automotor de utilidad en la comunidad educativa.

---

[65] Aclaratoria: espacios curriculares propios del campo de formación técnica especifica en relación con espacios curriculares del campo de formación científico-tecnológica y formación general, incluyendo EPAs.
[66] Punto 4.3.2 del presente documento. ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES. Nudos disciplinares/ Ejes estructurantes.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Mecánica.
Conformada por los espacios curriculares[67]:
Termodinámica. Estática y Resistencia de Materiales. Mecánica. Metalurgia. Elementos de Máquinas. Tecnología del Automotor I, II, III. Motor de Combustión Interna I, II. Laboratorio de Ensayos de Materiales. Laboratorio de Ensayo de Motores. Proyecto y Dibujo de Elementos del Automotor. Reparación y mantenimiento I y II. Taller de Automotores. Taller de Transmisión Dirección y Frenos. Taller de Transmisiones Automáticos y Sistemas de Seguridad. EPAs.
La praxis (entendida como la conjunción del saber y el hacer) en esta área, agrupa las disciplinas en base a los nudos disciplinares / ejes estructurantes desarrollados y enunciados en el punto **4.3.2**[68]. Del presente documento.
Dado que, en el Ciclo Orientado del Técnico en Automotores, en las áreas de formación técnica específica, confluyen la totalidad de los espacios curriculares en un único objeto de estudio: **El Automóvil** cómo objeto tecnológico integrado, la interdisciplinariedad como abordaje didáctico es una acción pedagógica natural.
La Mecánica como rama tecnológica nuclea especificidades respecto a: metrología, materiales, simbología, herramientas-instrumentos y maquinas herramientas, como también técnicas operativas de abordaje, conceptos de seguridad e higiene y fundamentos de diseño.

Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo.
Conformada por los espacios curriculares[69]:
Sociologías de los Trabajos I, II, III. Lenguajes y Comunicación I, II. Epistemologías y Metodologías de la Ciencia I, II, III. Ateneos de Análisis de Problemas Contemporáneos. Como espacio curricular compartido con el Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas del campo de Formación Técnica Específica, el espacio curricular Organización Industrial y Seguridad e Higiene.

Fundamentación:
El Técnico en Automotores en particular, y los técnicos de cualquier orientación en general, enfrenta un gran desafío, generado por el avance desde la Legislación de las Incumbencias Profesionales, que implican una amplitud en el campo de la práctica que no coincide con la etapa de formación de los jóvenes. El tiempo real con que se cuenta para que incorporen como praxis y no como teoría los conocimientos y saberes que implican estas incumbencias, y la búsqueda de esta especialización está pugnada con los objetivos de formación de la escuela secundaria en general, a la cual no escapa la secundaria de formación técnica.
Considerando a la educación secundaria en clave de derecho exigible, se recupera el sentido propio de la misma como construcción colectiva de saberes que adquieren sentido en sí mismos, y permiten al estudiantado participar de una cultura situada, e inscribir en ella su proyecto de vida con carácter emancipatorio.
El área propone la complejización de los saberes económicos, políticos, jurídicos y administrativos como una continuidad de los conocimientos desarrollados en en el Diseño Curricular del Ciclo Básico.

---

[67] Aclaratoria: espacios curriculares propios del campo de formación técnica especifica en relación con espacios curriculares del campo de formación científico-tecnológica y formación general, incluyendo EPAS.
[68] Punto 4.3.2 del presente documento. ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES. Nudos disciplinares/ Ejes estructurantes.
[69] Aclaratoria: espacios curriculares propios del campo de formación técnica especifica en relación con espacios curriculares del campo de formación científico-tecnológica y formación general, incluyendo EPAS.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ante la necesidad de conocimiento de los aspectos legales y normativos vigentes para el sector automotriz , en vistas al ejercicio pertinente de sus habilitaciones y a la defensa de sus derechos y obligaciones, es prioridad en el área Políticas y legislaciones en la organización y la producción del trabajo, que el estudiantado conciba como concepción general, que todas las actividades que podrá realizar en su campo de formación, al obtener su titulación, están afectadas por un Marco Jurídico, Legal, administrativo que las condiciona, reglamenta y determina.
Por tanto, es fundamental retomar y profundizar el eje transversal de la normativa que rige la profesión del Técnico en Automotores (leyes, reglamentaciones, normas, códigos, etc.) para ampliar las formas contractuales aplicables a la comercialización, cooperativismo y asociación de empresas, relacionado con el sector automotriz, como así también, la ley de propiedad intelectual y la ley de marcas y patentes. Proponiendo conocer las normativas de integración empresarial y la inclusión en las políticas de desarrollo, a fin de brindarle al técnico el manejo del marco normativo adecuado para el correcto desempeño profesional.
En el marco de la educación técnica se enfatiza que el posicionamiento político-pedagógico crítico, emancipatorio y decolonial implica abordar los conocimientos económicos y legales analizando lo instituido, y proponiendo y validando lo instituyente y su potencia creadora de vida.
Desde esta área es prioritario que el estudiantado desarrolle operaciones de pensamiento complejas a los efectos de adquirir y relacionar, conocimientos y saberes tangibles como el proceso productivo del objeto tecnológico de estudio, cualificando y cuantificando los componentes para la materialización de un proyecto- idea; determinando costos totales o parciales, licitaciones y otros, en etapa previa o durante su realización. Teniendo como premisa que "*el costo es parte del diseño*" (Mario E. Chandías, M., 2006).
El conocimiento y manejo del lenguaje técnico, su terminología, su expresión gráfica, las reglamentaciones que limitan los diseños, la consideración de los usuarios y sus necesidades, la interrelación con el entorno natural, social y humano y la apropiada resolución estética y formal, afectan directamente las actividades Profesionales de los futuros Técnicos.
El desarrollo de los saberes de este espacio también promoverá la toma de conciencia por parte de los estudiantes, acerca de los derechos y obligaciones relacionados con las incumbencias del Técnico en Automotores y la responsabilidad civil y penal, de acuerdo al rol que les toque asumir como profesional, cualquiera sea su ámbito de desempeño.
Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos.
Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber[70], y que son dichas relaciones son las que dan sustento a los fenómenos económicos y organizacionales.
En coherencia con los sentidos sociales de la educación secundaria planteados en el Diseño Curricular del CBC e Interciclo de la jurisdicción, los conocimientos y saberes propuestos se plantean como herramientas de formación para un pensamiento crítico, para recuperar una concepción de trabajo como productor de valores de uso, basada

[70] Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en su carácter de capacidad y potencia transformadora humana, y para ejercer pluri-ciudadanías activas y plenas como personas ético-políticas. Por lo que se sugiere para esta área retomar y resignificar los saberes de Construcción de Ciudadanías, Economía y Filosofía del Ciclo Básico.

Núcleos Problemáticos del área Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo.

Desarrollo del interés en la investigación permanente respecto a la Industria Automotriz respecto a las reglamentaciones vigentes.

- Normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
- Evaluación de riesgo e impacto sobre el desarrollo de procesos y el producto a obtener, de las posibles decisiones administrativas, directivas, técnicas o de cualquier otra índole propia o externa al proceso en cuestión en contextos de incertidumbre permanente.
- Ser parte integrante en las fases y funciones de un proceso y las relaciones que se establecen entre ellas para generar una comprensión sistémica de dicho proceso, basado en los conceptos de eficiencia, efectividad y eficacia implícitos en las nociones de seguridad, calidad total, impacto ambiental y relación costo - calidad.
- Interpretación de derechos y obligaciones, evaluación de figuras jurídicas y evaluación de situaciones en relación con la normativa ambiental.
- Conocimiento de las normas regulatorias que establecen derechos y obligaciones entre las organizaciones y las personas.
- Vinculación de las normas jurídicas con diversos tipos de contratos relacionados con la producción, la comercialización y el trabajo, y normativas relacionada con la protección ambiental y la salud de los trabajadores. Interpretación de los derechos y las obligaciones que surjan de distintas situaciones contractuales.

Nudos Disciplinares/ Ejes estrucurantes.

- Legales: Contratos. Seguros. Sociedades civiles y comerciales. Responsabilidad civil y penal del trabajador y de la Patronal. Concepto de Ley, Decreto, Ordenanza., Normas, Reglamentos y Códigos. Sistemas de calidad. Normas IRAM, ISO 9000 y 14000.
- Normas de seguridad e higiene: Profesiones Reguladas por el Estado. (Cuyo ejercicio pudiere poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes, es decir, profesiones consideradas de interés público). Habilitaciones (incumbencias) Consejos Profesionales y Colegios Profesionales.
- Legales: Verificación del cumplimiento de leyes, reglamentos, códigos y normas. Contratos.
- Legales: Interpretación de derechos y obligaciones relacionadas con el peritaje. Comprensión del marco legal involucrado. Derecho Civil, Penal y Comercial. Registro público de comercio. Derecho del trabajo.
- Gestión de actividades: Técnicas para gestionar los procesos y los productos. Secuenciación de los procesos constructivos. Criterios para componer grupos de trabajo. Distribución de las tareas. Elección del equipo, herramientas y útiles, transporte. Planificación de detalle de la totalidad de la actividad paso a paso hasta su entrega. Control de los tiempos. Productividad. Planificación y control de Stock, insumos y gremios, sincronización
- Evaluación global de la idea proyecto: comprende el asesoramiento técnico a terceros y la evaluación técnica (peritajes, arbitrajes y tasaciones) de los

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

procesos y de los productos relacionados con la orientación, esto implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la aplicación de técnicas de asesoramiento, del análisis y la interpretación de las variables intervinientes en la evaluación, la detección de la complejidad del problema a resolver y la elaboración del informe técnico correspondiente.

- Asesoramiento técnico: Técnicas para desempeñarse como representante técnico de empresas. Técnicas para realizar peritajes, tasaciones y arbitrajes. Métodos para asesorar técnicamente a terceros. Técnicas de mediación y negociación.
- Construcción de una idea de autogestión: comprende la comercialización de sus propios servicios relacionados con las especificidades de la orientación y para terceros e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la metodología para relacionarse comercialmente, aplicando técnicas de venta, negociación y promoción en relación a procesos productivos y productos del ramo automotriz, posibilitan la obtención de trabajos, la consolidación de una cartera de clientes o red de proveedores.
- Administrativo Contable: Métodos para evaluar la rentabilidad económica. Flujo de fondos. Técnicas de control de gastos. Incidencia de los gastos fijos. Cálculo de ingresos y egresos. Capital de trabajo. Apertura de cuenta corriente. Facturación. Amortización de maquinarias. Créditos y financiamientos Formas y plazos de pago. Liquidación de sueldos y jornales. Obligaciones impositivas y previsionales. Métodos para la compra y/o venta de insumos. Técnicas de gestión de micro emprendimientos. Técnicas de atención al cliente.
- Legales: Interpretación de derechos y obligaciones relacionadas a la orientación. Ley de Patentes. Ley de Propiedad Intelectual.

Espacios Pedagógicos de Articulación (EPA)[71]

Desde esta construcción curricular se propone continuar en el Ciclo Orientado, ordenando y secuenciando las disciplinas y espacios curriculares basados en la complementariedad y la cooperación, por lo cual se definen Espacios Pedagógicos Articulados, como espacios compartidos para promover un trabajo diferente, que implique la participación de docentes de distintas disciplinas. El ambiente de trabajo debe ser de carácter colectivo, consensuado y participativo, evitando individualidades, permitiendo otra forma de trabajar en las aulas, propiciando nuevas prácticas de enseñanza – aprendizaje superadoras.

En este diseño se proponen EPAS que relacionan distintos campos de formación y diferentes áreas, lo que permite visualizar la transdisciplinariedad para el abordaje de los contenidos, las problemáticas disciplinares comunes a resolver y su implementación en prácticas que incluyan la especificidad de cada disciplina.

5. CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES

Espacio de Formación y de Intervención Social.

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción

[71] Detalles en grillas adjuntas en el punto 7 de este documento.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[72]

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.

Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.

De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.

En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.

Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[73].

En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.

Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[74] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

---

72 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

73 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.

74 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).

La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).
>
> Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.º 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N°1 0 4 5
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.
Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.
La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis"*.[75]
Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan.
Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.
Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.
Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[76]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[77]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.

75 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, pág. 110.
76 Aporte Distrital.
77 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.
La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.
El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.
Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.
La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[78]
La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[79]
A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

78 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.
79 Ídem.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[80]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

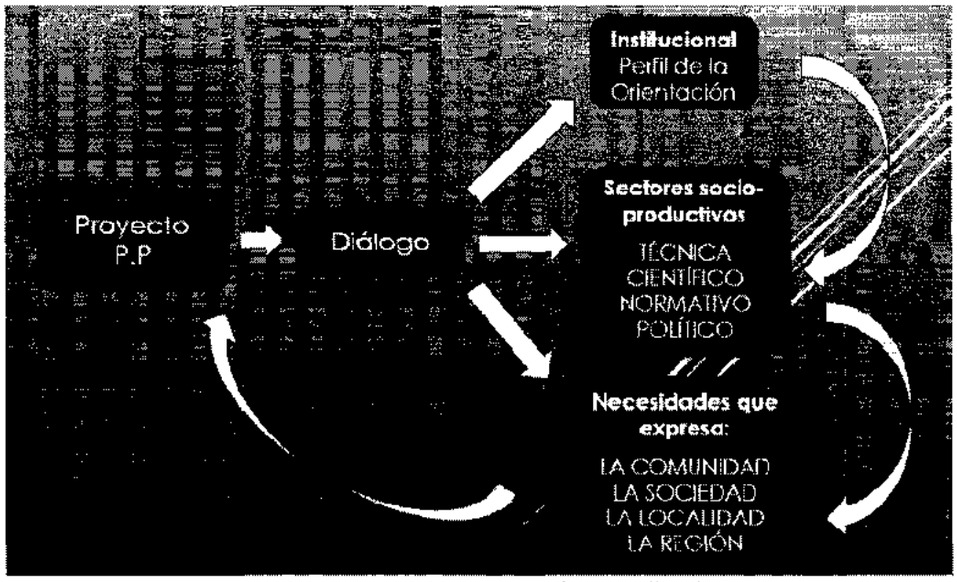
> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

80 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[81] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[82], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

81 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.
82 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[83]
En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[84].
En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión
En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.
Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.
De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.
Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA DE LA ORIENTACIÓN
Las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas tomadas en el proceso de producción curricular de las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, hacen

83 Aporte Distrital.
84 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

pública una visión compartida para pensar la enseñanza, el curriculum en acto y sus tensiones con el currículum como texto, el trabajo docente, las prácticas docentes y los sujetos que aprenden.
La construcción curricular continúa como proceso 'en terreno', situado y comprometido con el,

> diseño de propuestas pedagógicas inclusivas, abiertas y creativas en su concepción, (entendidas) como construcciones intelectuales, en mucho artesanales y colectivas, que contribuyan a renovar las experiencias y el deseo de aprender, entre sus efectos. (Coria. A., 2017).

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica
Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).
Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).
Desde esta inscripción,

> La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (aúlico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Las particulares y singulares construcciones metodológicas de la escuela secundaria técnica profesional se encuentran en diálogo con los enfoques de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, - CTSA - y con un modelo de intervención de Diseño Social.

Sobre el enfoque Ciencia, Sociedad, Tecnología y Ambiente.
La perspectiva CTSA orienta el trabajo interdisciplinario y la organización participativa para entender en el análisis y resolución de problemas. Coherente con las definiciones políticas, epistemológicas y pedagógicas de este Diseño Curricular, el CTSA pone en cuestión la utilización de metodologías tradicionales para el control del desarrollo tecnológico e incluye las dimensiones sociales y ambientales para entender en la esfera de los desarrollos, empleo, consecuencias y efectos de las tecnologías.
La Educación Técnico Profesional, de carácter crítico, holístico e integral contiene en la misma lógica de formación, la educación en la relación compleja del enfoque CTSA. Una relación que ha variado a lo largo del tiempo y que, sin duda, seguirá cambiando porque la investigación y la aplicación tecnológica no se detienen consecuentemente, la utilización que hace la sociedad de los desarrollos científico-tecnológicos.
En cuanto a la organización curricular, CTSA comprende cinco fases o "ciclos de responsabilidad" (Waks, 1990), a saber:

1. Formación de actitudes de responsabilidad personal en relación con el ambiente natural y la calidad de vida.
2. Toma de conciencia en investigación de temas CTSA específicos y los efectos de distintas opciones tecnológicas sobre el bienestar de los individuos y el bien común.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3. Toma de decisiones con base en las opciones tecnológicas y teniendo en cuenta factores científicos, técnicos, éticos, económicos y políticos.
4. Acción individual y social responsable.
5. Generalización de la naturaleza sistémica de la tecnología y sus impactos sociales y ambientales, formulación de políticas en las democracias tecnológicas modernas y los principios éticos que pueden guiar el estilo de vida.

El enfoque CTSA en la educación técnica proporciona a la misma, sentidos políticos, éticos, de ejercicio crítico de la ciudadanía técnica y política, puesto que:

a) cuestiona las formas heredadas de estudiar y actuar sobre la naturaleza y la sociedad, reflejadas en la legitimación que se hace a través del sistema educativo, de ciertas formas de conocimiento;
b) cuestiona la distinción convencional entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como su distribución social entre los que piensan y los que ejecutan, que se refleja, a su vez, en un sistema educativo dual que diferencia entre la educación general y la vocacional y que es necesario superar;
c) combate efectivamente la segmentación del conocimiento;
d) promueve una auténtica democratización del conocimiento científico y tecnológico, de manera que éste no solo difunda, sino que se integre en la actividad productiva de las comunidades de manera selectiva, crítica y creativa.

Sobre el modelo de Diseño Social

La tarea de diseñar está en la identidad de las lógicas de formación técnico profesionales. Se define al Diseño como una de las características básicas de lo humano y como un determinante esencial de la calidad de vida.

Walter Gropius (1935) define a los proyectistas como "portadores de la responsabilidad y conciencia del mundo", explicando que construir es un trabajo colectivo y que su desarrollo no depende de un individuo, sino de los intereses de la comunidad, (Giono, 2013)

Diseño Social, según la bibliografía disponible, se va constituyendo en la actualidad como una categoría en proceso de determinación. Se trata aún de "un área de escasa precisión conceptual", (Ledesma, 2013: 98). El corpus que cabría inscribir en ella se relaciona con acciones vinculadas al diseño para el desarrollo; para la inclusión y/o accesibilidad; el diseño y las cadenas de valor, el diseño sostenible; el eco-diseño; el diseño socialmente responsable; el diseño para adultos mayores; el libre de barreras; el transgeneracional; el participativo, entre otros.

Se identifica también el esfuerzo de colectivos latinoamericanos por dar forma al área de los Diseños Sociales en términos de prácticas, procesos de reflexión y acción política, con el fin de profundizar su capacidad para acompañar el desarrollo de las sociedades de pertenencia.

El Diseño Social como modelo y como práctica, se vincula a acciones proyectuales tendientes a la recuperación y/o reconstrucción de derechos vulnerados en el campo de la vivienda, del trabajo, de la salud, de la educación y de la participación en las decisiones de la política. Conceptos como economía social y solidaria, comercio justo, redes asociativas, trueque, comercializadoras sociales, cadenas de valor del mercado artesanal, filiación y tecnologías sociales fueron reconstruyendo la esfera reflexiva y el hacer proyectual en el reencuentro de las prácticas sociales disciplinares con la problemática específica de las sociedades de pertenencia.

Si el diseño moderno nace en el trayecto que va desde la unión del arte y la técnica hasta la utilidad y la síntesis formal, entendemos que el diseño Latinoamericano contemporáneo, a partir de su componente inclusivo, "busca propiciar una congruencia entre lo Tecnológico, lo Económico, lo Social y lo Ambiental a partir de un enfoque

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E[illegible]das
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUC[illegible]N

orientado a la recuperación y generación de Derechos" (Senar, Giménez, Romero, 2017).
Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente y Diseño Social configuran un locus epistémico, didáctico, filosófico, político y social de educación crítica y de emancipación intelectual. En este sentido, ubican y consolidan la presencia de las Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.

Sobre la 'buena enseñanza", la enseñanza comprensiva.
Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.
La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de las que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta, tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*', (Coria, A., 2017).
La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.
Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).
La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente. Cuando se incorpora a los estudiantes como "el otro sujeto", imprescindible en su tarea de enseñar y no como un objeto depositario de sus decisiones, una docencia que reconoce a sus estudiantes como co-autores de la tarea educativa.
Y en esa co-autoría, un lugar central lo ocupa:

1) Las relaciones con el saber, las que construimos como enseñantes y las relacionadas con los modos en como pensamos las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender y de hacer. Los modos en como pensamos la relación con el saber tienen efectos prácticos en las oportunidades de aprendizaje que contribuimos a distribuir entre los estudiantes. Tiene efectos en la forma como pensamos los derechos y la justicia en educación
2) La dimensión instrumental de la enseñanza, las herramientas que nos permitan diversificar las formas de enseñar, atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Herramientas con potencialidad para organizar y promover lógicas de trabajo colectivo y cooperativo en las aulas, herramientas sostenidas por teorías y criterios para decidir e implementar posiciones personales y colectivas fundamentadas en torno a qué enseñar, para qué y cómo organizarlo.

3) La evaluación entendida como práctica social que asigna y distribuye oportunidades de vida a los estudiantes (o los priva de ellas). En este sentido, la evaluación se relaciona con la justicia. Una 'buena enseñanza' inscribe a la evaluación en la lógica de descubrimiento con finalidad de conocimiento, (Ángulo Rasco, 1995; Fernández Sierra, 1994). La interpreta como un lugar pedagógico y didáctico y como un proceso sistemático de conocimiento, aprendizaje, comprensión, de mejoramiento de la enseñanza, de debate democrático, de reflexión colectiva, de negociación de significados múltiples.

4) Una diversidad de métodos y formatos curriculares, direccionados y organizados por este cuerpo de teorías, principios y criterios de la enseñanza comprensiva, de la 'buena enseñanza', con efectividad para colocar en 'situación' la tarea de enseñar y la construcción de la experiencia escolar anclada en aprendizajes significativos y relevantes y en relaciones solidarias. Ateneos, Seminarios, Talleres, Tutorías, Aprendizaje basado en problemas, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje basado en Proyectos, formatos y métodos qué posibilitan conquistar aprendizajes, pensamiento complejo, autonomía intelectual, si hay una práctica de enseñanza que lo posibilita.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó 'cansancio existencial' (1997), para intentar realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que hoy es imposible. (p. 58).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

7. CUADROS

- **4° año:**

ETP - Técnico en Automotores - 4° Año					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Inglés	Sociología de los trabajos	Análisis Matemático	MECÁNICA	MECÁNICA
2	ELECTRICIDAD DEL AUTOMOTOR I	Termodinámica	Termodinámica	Análisis Matemático	Química
3	ELECTRICIDAD DEL AUTOMOTOR I	Análisis Matemático	Estática y Resistencia de los Materiales	Estática y Resistencia de los Materiales	Lenguajes y Comunicación
4	Estática y Resistencia de los Materiales				
5					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	EPA TALLER NUEVAS TECNOLOGÍAS/ Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	EPA TALLER AUTOMOTORES/ Lenguajes y Comunicación	Informática	EPA TALLER ELECTRICIDAD DEL AUTOMOTOR/ ELECTRICIDAD DEL AUTOMOTOR I
2		TALLER NUEVAS TECNOLOGÍAS	TALLER AUTOMOTORES		TALLER ELECTRICIDAD DEL AUTOMOTOR
3					
4					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplas (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	ELECTRICIDAD DEL AUTOMOTOR I	3	2	1	6
	MECÁNICA	4	-	1	5
	TALLER NUEVAS TECNOLOGÍAS	2	2	-	4
	TALLER ELECTRICIDAD DEL AUTOMOTOR	2	2	-	4
	TALLER AUTOMOTORES	2	2	-	4
TOTAL		13	8	2	23
Formación Científico Tecnológica	Termodinámica	4	-	1	5
	Análisis Matemático	6	-	1	7
	Química	2	-	1	3
	Estática y Resistencia de los Materiales	5	-	1	6
	Informática	4	-	1	5
TOTAL		21	0	5	26
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	2	1	5
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	-	2	1	3
TOTAL		9	4	5	18
TOTAL FE+FCyT+FG		43	12	12	67

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **5° año:**

ETP - Técnico en Automotores - 5° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Inglés	Lenguajes y Comunicación	Elementos de Máquinas	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA
2					
3	Tecnología del Automotor I	Elementos de Máquinas	Metalurgia	EPA REPARACIÓN Y MANTENIMIENTO I/ Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	REPARACIÓN Y MANTENIMIENTO I
4		Electricidad del Automotor II			
5	EPA MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA/ Lenguajes y Comunicación	Tecnología del Automotor I	Electricidad del Automotor II	LABORATORIO DE ENSAYOS DE MATERIALES	Sociología de los trabajos
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	EPA TALLER INYECCIÓN ELECTRÓNICA/ Electricidad del Automotor II	TALLER INYECCIÓN DIESEL	Informática	TALLER DIRECCIÓN, TRANSMISIÓN Y FRENOS
2					
3		TALLER INYECCIÓN ELECTRÓNICA			
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas Frente a Estudiantes Individuales	Horas Frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA	4	2	1	7
	REPARACIÓN Y MANTENIMIENTO I	2	2	1	5
	LABORATORIO DE ENSAYOS DE MATERIALES	2	-	1	3
	TALLER INYECCIÓN ELECTRÓNICA	2	2	-	4
	TALLER INYECCIÓN DIESEL	4	-	-	4
	TALLER DIRECCIÓN, TRANSMISIÓN Y FRENOS	4	-	-	4
TOTAL		18	6	3	27
Formación Científico Tecnológica	Tecnología del Automotor I	4	-	1	5
	Elementos de Máquinas	3	-	1	4
	Electricidad del Automotor II	3	2	1	6
	Metalurgia	2	-	1	3
	Informática	4	-	1	5
TOTAL		16	2	5	23
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	2	1	5
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	-	2	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	4	5	18
TOTAL FE+FcyT+FG		43	17	13	68

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **6° año:**

ETP - Técnico en Automotores - 6° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Inglés	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA II	Tecnología del Automotor II	LABORATORIO DE ENSAYO DE MOTORES	EPA REPARACIÓN Y MANTENIMIENTO II/ Epistemologías y Metodología de la Ciencia
2					
3	INSTRUMENTAL ELÉCTRICO DE CONTROL Y MEDICIONES	Proyecto y Dibujo de Elementos del Automotor	Proyecto y Dibujo de Elementos del Automotor	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA II	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA II
4					
5		Tecnología del Automotor II	REPARACIÓN Y MANTENIMIENTO II	Organización Industrial y Seguridad e Higiene	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos
6	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos				
7					
	CONTRATURNO				
1	Educación Física Integral	TALLER TRANSMISIONES AUTOMÁTICAS Y SISTEMAS DE SEGURIDAD	TALLER TRANSMISIONES AUTOMÁTICAS Y SISTEMAS DE SEGURIDAD	Informática	EPA TALLER AUTOTRÓNICA / INSTRUMENTAL ELÉCTRICO DE CONTROL Y MEDICIONES
2					
3		TALLER AUTOTRÓNICA			TALLER AUTOTRÓNICA
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Institucional	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	INSTRUMENTAL ELÉCTRICO DE CONTROL Y MEDICIONES	3	2	1	6
	MOTORES DE COMBUSTIÓN INTERNA II	6	-	1	7
	REPARACIÓN Y MANTENIMIENTO II	2	2	1	5
	LABORATORIO DE ENSAYO DE MOTORES	2	-	1	3
	TALLER AUTOTRÓNICA	4	2	-	6
	TALLER TRANSMISIONES AUTOMÁTICAS Y SISTEMAS DE SEGURIDAD	6	-	-	6
TOTAL		23	6	4	33
Formación Científico Tecnológica	Informática	4	-	1	5
	Organización Industrial y Seguridad e Higiene	2	-	1	3
	Proyecto y Dibujo de Elementos del Automotor	4	-	1	5
	Tecnología del Automotor II	4	-	1	5
TOTAL		14	0	4	18
Formación General	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	4	-	1	5
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	-	2	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	2	4	15
TOTAL FE+FCyT+FG		46	8	12	66

Hay que considerar que el Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1. DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

- **Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:**

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). *The Principle of hope.* Cambridge. Inglaterra: MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema.* Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria.* Madrid. España: Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas.* Madrid. España: Tinta limón.

Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo.* Madrid. España: Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Recuperado en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). *Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao.* Neuquén. PuelMapu: Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019). Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos: Editada por Bjorn Sletto, Universit & of Texas Press.

Quijano A. (2000). *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México DF. México: Clacso.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Siede, I. (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). *Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política.* Buenos Aires. Argentina: Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en *"Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis".* Dussel, I y Finocchio, S. (comp.), Buenos Aires, Argentina: FCE.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* La Paz. Bolivia: Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona. España: Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). *Ciudadanía, Feminismo y Globalización.* Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad.* Buenos Aires. Argentina: Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). *Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas"* presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). *La Génesis de la dialéctica.* Buenos Aires. Argentina: Juárez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). *De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles.* Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.* México Distrito Federal. México: FCE.

Dussel, E. (2015). *16 Tesis de economía política.* México DF. México: Siglo XXI.

Duque, C. (2010). *Judith Butler y La teoría de la performatividad de género.* En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). *Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados.* En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En *Estética, ética y hermenéutica* Barcelona. España: Paidós.

Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas.* Villa Ballester. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. (2007) *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global.* Panamá: CELA. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). *Mil mesetas.* Barcelona. España: Editorial Pre-textos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Hobson, J. (2006). *Los orígenes orientales de la civilización occidental.* Barcelona. España: Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.* Buenos Aires. Argentina: El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas.* México DF. México: Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México DF. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). *Tratado de Geografía Humana.* México: Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía.* Madrid. España: Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe.

- **Área de Lenguajes y producción cultural**

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo: Tierra Nueva.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). *"Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). *"El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, I. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, N°3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

- **Educación Física Integral**

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: Fondo de Cultura Económica.

Cagarroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Bibliografía De Consulta

AAVV (2018) Resolución N° 1463/2018. *Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario.*
Ciclo básico común y enlace pedagógico Interciclo. Neuquén. Argentina.

Aguilera, F y Alcántara, V. (comp.) (2011) De la Economía ambiental a la economía ecológica. Barcelona: ICARIA Ed.

Anderson, Perry. (2000) *Los orígenes de la posmodernidad.* Barcelona: Anagrama.

Arrubla, J. P. (2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación*, Recuperado en: https://www.academia.edu/7163447/

Barkin D y Lemus B. (2011) L*a economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis.* Mexico DF. México: Revista sustentabilidades n° 5.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patalogías e imaginarios en el semiocapitalismo.* Buenos Aires: Tinta Limón.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico.* Revista Idelcoop n° 220 pp. 43/62.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista*, en Revista de Fomento Social, Córdoba, N°51.

Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriec-España, Valencia, N°25.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html

Dussel, E. (2015) *16 Tesis de economía política.* México DF, México: Siglo XXI.

Escobar, A. (2005) *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia.* Recuperado en: http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf

Grabois Juan. (2014) *Organización y Economía Popular.* (1, 2, 3, 4) Cuadernos de formación. C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular

Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible.* Recuperado en http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/

Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción.* Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2011b/942/

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder.* Recuperado en: http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género.* Recuperado en https://www.hipertexto.info/desglobaliza/

Lanz Rodriguez, C. (2011), *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad.* México. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable.* Polis. Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: http://polis.revues.org/6232

Mc Laren, Peter. (1984) *La vida en las escuelas.* México DF, México: Ed Siglo XXI

Marañón Pimentel, B. (2014) *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* México, D.F. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe- Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan comunidad.

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina: Coedición de CEPAUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

Nobre, M. (2015) *Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil: Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local.* Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* España: Edición Traficantes de Sueños.

Rossolano, D. (2016). *Economía de la vida.* Polis, N° 45.

Picunam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOmía, ecoSImías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia: Universidad del Cauca.

Razeto, L. (1993), *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular, en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones,* París: Cedal, N°24, nov.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile: PET/ TPH.

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina: Lumen – Humanitas.

Resolución N° 1463/2018. Diseño curricular Jurisdiccional nivel secundario. *Ciclo Básico Común y enlace pedagógico Interciclo.* Octubre 2018. Provincia del Neuquén

Rivera, D (2015) *La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina. América Latina en Movimiento.* Recuperado en https://www.alainet.org/es/active/80676

Rojas, M Coord (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina.* pp. 103/110 México DF. México: Foro consultivo científico y tecnológico, AC.

Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos.* Santa Cruz. Argentina: Creativos Servicios Gráficos.

Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Santillana.

Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da producción não capitalista.* Rio de Janeiro, Brasil: Civilização Brasileira.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México, México: Siglo XXI

Santacoloma-varón, Luz Elena. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano.* En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50, Recuperado en: http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210

Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista.* Buenos Aires Argentina: Ediciones R y R.

Vélez-Tamayo,J. M. (2014). *Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva.* Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Recuperado en: http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690

Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared.* En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

8.2. BIBLIOGRAFÍA CAMPO DE FORMACIÓN CIENTÍFICO TECNOLÓGICO.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 15/07 anexo IX. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15

Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* Universidad autónoma de Zacatecas. México. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. *Enseñanza de las ciencias.* Número extra. ICE, pp. 79-91.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 3-16.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62.

8.3. BIBLIOGRAFÍA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA.

Celman, S. (2017). Los/las docentes frente a las evaluaciones como estrategia de política pública. Conferencia dictada en Jornada de la Red ESTRADO, Argentina. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.

Celman, S. (2004) La evaluación democrática remando contra la corriente. En *Revista Argentina de Educación.* Año XIX. N° 28. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AGCE. pp. 33-59.

Coria, A. (2017). Memoria curricular sobre el discurso de las competencias y las capacidades en Educación. (Mimeo).

Díaz Barriga, A., (1885). *Didáctica y Currículum.* México, D.F.: Ediciones Nuevomar.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Merodo, A. (2017) Educación, formación y política: problemas y desafíos profesionales ante los nuevos escenarios políticos, sociales y culturales, Conferencia dictada en Encuentro de Carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Públicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[85]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

85 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica. Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos. Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[86], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[87] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

86 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

87 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[88] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[89] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[90]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[91] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[92] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

88 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
89 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
90 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
91 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
92 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.

En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.

Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.

De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).

Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.

Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.

Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.
A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.
A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [93]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

93 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[94] con identidades no binarias.[95] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

94 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

95 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

3. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

FE DE COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio –ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones*. México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza*. Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne*. Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*, Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racisimo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Morchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual*, Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Fellttl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas*, N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs*, Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación*, Año 5, Nº 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución Nº 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

PROF. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO X

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

MAESTRO MAYOR DE OBRAS

Agosto 2019

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO
Prof. Irina MARTÍ CUARTAS

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK
Técnico Químico

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. FUNDAMENTOS DE LA ORIENTACIÓN

Historia y contexto para situar la orientación

De la denominación de la orientación

Desde el feudalismo europeo, lo que en latín se denominaba magister latomus, magister caementariorum, magister operis, magister perrerius o magister lapidum ("maestro albañil", "maestro de los constructores", "maestro de obras" o "maestro de las piedras") era tanto el autor de un proyecto arquitectónico como quien ejercía la dirección de la construcción, siendo también albañil, escultor, diseñador y calculista; formándose en todas estas habilidades en las obras de las catedrales.

Maestro mayor era la denominación histórica del gremio[1] de los constructores, albañiles o masones[2] constructores durante la época de las construcciones de las grandes catedrales góticas en Europa. Su reconocimiento social fue creciendo en importancia, concediéndoles excepcionalmente el título de "doctor en cantería" (como equivalente al título universitario).

Podían firmar sus obras y enterrarse en ellas, diferenciándose de los artesanos, representados con los instrumentos de su oficio (regla, escuadra, compás o maqueta) y con sombrero y jubón.

La denominación de Maestro Mayor de Obras hace referencia al técnico especializado en construcciones y se desglosó de las funciones del arquitecto, del que fue sinónimo hasta el siglo XVIII.

En el país, en el siglo XIX durante el Ministerio de Gobierno del Doctor Bernardino Rivadavia (1824), se sanciona un Decreto por el cual toda obra pública debe ser dirigida por un Maestro Mayor de Obra; surge así la necesidad de adecuar los sistemas de enseñanza. Durante el año 1898, por decreto del Ministerio de Educación de la Nación, se concretan las aspiraciones de autonomía educativa, aprobándose los planes de estudios que elevara el Ingeniero Otto Krause para la creación de los cursos de Mecánica, Química y Maestro Mayor de Obra de la Escuela Industrial.

Distribución de escuelas técnicas en el país

En nuestro país, las escuelas de la modalidad técnica están divididas en tres especialidades principales: las agropecuarias que constituyen el 29,5%; las industriales el 61,6% y las de servicios 8,9%.

Del conjunto de escuelas técnicas, el mayor número ofrece la orientación electromecánica (565 escuelas), seguido por la orientación agrotécnica (404). En orden de importancia se encuentran las orientaciones de construcciones, química e informática (ofertadas entre 235 y 273 escuelas). Electrónica en 193 escuelas, mientras que administración en 110. La oferta de la orientación servicios y otras es minoritaria (37 y 32 escuelas, respectivamente).- Las provincias con el mayor número de escuelas técnicas industriales son Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe, predominando la electromecánica. Sin embargo, existen variaciones significativas respecto de las otras orientaciones. Por ejemplo, en Buenos Aires, informática y construcciones son las más relevantes, mientras que en Córdoba la segunda especialidad en importancia es química (seguida por construcciones y electrónica)[3].

En la Provincia del Neuquén contamos con cinco escuelas que ofrecen la orientación Construcciones Edilicias, otorgando el título de Técnico Maestro Mayor de Obras,

1 Gremio de los constructores: caracterizado como todos los demás gremios por la solidaridad interna, los ritos de iniciación y la conservación de secretos de oficio.

2 Las características del gremio de los constructores y el término MASONES fue utilizado como precedente para la creación de la masonería moderna, una institución completamente ajena a la construcción, más allá de su simbología.

3 Datos obtenidos del (Registro INET - Informe de Escuelas Técnicas, 2019).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

situadas en las localidades de Cutral Co (EPET N° 1), Centenario (EPET N° 2), Neuquén (EPET N° 8), San Martín de los Andes (EPET N° 12) y Plottier (EPET N° 19).

La orientación construcciones edilicias en concordancia con el diseño curricular del ciclo básico

El diseño curricular de la Orientación se inscribe en un cambio de paradigma educativo que: 1) atienda e incorpore los cambios sociales, culturales, tecnológicos y las inquietudes e intereses del estudiantado; 2) aborde el corpus de conocimientos y saberes seleccionados como contenido escolar desde una perspectiva decolonial, emancipatoria,-*integradora, inclusiva*[4] *y* situada; 3) se organice desde el principio de justicia curricular, para garantizar el derecho al conocimiento y el derecho al reconocimiento en una sociedad pluricultural, teniendo presente que la sociedad neuquina tiene la particularidad de estar conformada por habitantes de distintos orígenes y culturas; 4) asegure especificidad y profundización de conocimientos en ámbitos contextualizados del saber, tanto como formación propedéutica o para el mundo del trabajo[5].

Pensando en el trayecto formativo recorrido por los/las jóvenes que eligen Construcciones Edilicias, quienes habitaron las escuelas vivenciando la Nueva Escuela Secundaria Neuquina, es indispensable que la Orientación se articule con el Ciclo Básico a los efectos de promover y sostener trayectorias educativas coherentes en los planos epistemológicos y didácticos, brindando respuestas a las necesidades formativas del estudiantado, en coherencia con los cambios sociales y su entorno. Reconociendo los fundamentos y propósitos de la ESO Modalidad Técnica *como propedéuticos*[6], atendiendo a los marcos normativos vigentes para la ESOMT[7].

Esta orientación pertenece a la familia profesional: Construcciones Edilicias; en ella accederán a la formación específica que les permitirá participar activamente en la sociedad, desarrollando proyectos edilicios. Esos conocimientos y saberes procurarán grados crecientes de autonomía intelectual a través de una perspectiva holística con la preparación integral pertinente, referida a procesos, diseños y la utilización de sistemas constructivos adecuados.

Dicha formación, brinda conocimientos y saberes complejos y necesarios para dar respuesta a diversas problemáticas relacionadas con el espacio, desde un perfil estético y funcional, con valores y actitudes en situaciones reales de trabajo, conforme a criterios de profesionalidad propios de su área y de responsabilidad social[8]. Ello posibilita, proponer soluciones que atiendan las problemáticas ambientales de la actualidad articulando conceptos, técnicas, métodos y valores para actuar en contextos múltiples.

La formación requiere continuar con el complejo disciplinar e interdisciplinar de construcción de conocimientos y saberes presentes en el CBC e incorporar un corpus de conocimientos y saberes específicos de la Orientación como: materiales, sistemas, instalaciones, estructuras y diseño.

La modalidad técnica se nutre de diversos campos de formación. Estos son: general, científico tecnológico, técnico específico y prácticas profesionalizantes. Dado el nivel de relación que establecen las disciplinas que conforman la orientación Construcciones

4 Aporte Distrital, en estricta correspondencia con los principios político pedagógicos del Diseño Curricular.
5 Aporte Distrital EPET N°12 y Resolución CFE Nº 84/09.
6 Aporte Distrital EPET N°12.
7 Diseño Curricular Jurisdiccional - C.P.E. - Resolución N° 1463/2018 y C.F.E. – Marcos de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario - INET - Resolución CFE N° 015/2007, Anexo II – Sector Construcciones Edilicias.
8 Marcos de Referencia - Sector Construcciones Edilicias – Referencia al Perfil Profesional, alcances.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Edilicias, en su corpus de conocimientos y saberes y los problemas a resolver, resulta complejo poder pensarla en campos de formación científico tecnológica y formación técnica específica de manera disociada, por lo cual se abordan ambos campos de formación paralelamente e interrelacionados.

Esta Orientación se encuentra fuertemente vinculada con la arquitectura y la ingeniería, por lo que comparten objetivos comunes desde un enfoque pluridisciplinario, en el que se sustenta el abordaje conjunto de los dos campos de formación detallados.

El Maestro Mayor de Obras es creador de formas, en base a determinadas técnicas, *teniendo en cuenta el contexto y sin obviar al hombre y a sus necesidades*[9], para una función específica, entendiendo al ser humano como parte inescindible de la naturaleza. Por ello, es menester incorporar las normativas vigentes en relación con el contexto situado en donde cumple y aplica sus conocimientos, requiriendo de un compromiso irrenunciable de actualización permanente con los nuevos avances de la ciencia, las tecnologías, *la innovación de materiales y técnicas constructivas*[10], y la recuperación de saberes ancestrales.

Ejes orientadores de la formación del MMO

Entendemos necesario ofrecer una formación que les proporcione herramientas teóricas, metodológicas, de fundamentos y de técnicas para la práctica autónoma profesional:

1. en el desarrollo de proyectos innovadores ambientalmente sostenibles y de gestión conjunta a través de recursos cooperativos y estatales, con trabajo comunitario y ayuda mutua, generando comunidades solidarias;
2. en la selección, uso, empleo, de nuevas tecnologías, con visión profesional, conociendo el marco legal para la implementación y su correcta manipulación en real coherencia entre teoría y práctica[11];
3. en el diseño, ejecución y evaluación, de respuestas plurales a las necesidades de un hábitat pluricultural, entendiendo y comprendiendo la diversidad cultural que permita a la sociedad vivir dignamente, convivir y cohabitar, aportando para construir el paradigma del buen vivir;[12]
4. en las coordenadas del ejercicio profesional, principios, valores, responsabilidades de la profesionalidad, propios del área de incumbencia y de responsabilidad social, para el desempeño en ámbitos de producción o servicios, o en forma independiente en la industria de la construcción convencional.

El estudiantado, al adquirir su titulación podrá obtener una matrícula laboral, expedida por el Colegio de Técnicos de la Provincia del Neuquén[13], según las habilitaciones profesionales que se establecen de acuerdo con el perfil del técnico y de las funciones y capacidades profesionales desarrolladas para el MMO[14], debiendo asumir la responsabilidad civil y legal ante los proyectos que desempeñe. Esto pone en tensión

---

9 Aporte Distrital EPET N°1

10 Aporte Distrital EPET N°1.

11 Aporte Distrital EPET N°1.

12 Resolución N° 1463/2018.

13 LEY 2988 - La Legislatura de la Provincia del Neuquén - Artículo 1° El ejercicio de la profesión de técnico, en el ámbito de la Provincia del Neuquén, queda sujeto a las disposiciones de la presente Ley, sus reglamentaciones y las normas complementarias que establezcan los organismos competentes por ella creados.

14 Las habilitaciones profesionales surgen como aquel conjunto complejo de funciones profesionales que reflejan actividades que pudieren poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes. Tomado de: Marcos de Referencia para Procesos de Homologación de títulos de nivel secundario Sector Construcciones Edilicias – 2.4. Habilitaciones Profesionales, pp. 6-7 (incluido a solicitud de aporte distrital EPET N°12.)

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

los ejes que atraviesan la Orientación Construcciones Edilicias, estando en directa relación con la realidad al momento de insertarse en el mundo laboral y/o continuar con estudios superiores.

Con este posicionamiento y la determinación de eludir la segmentación de la enseñanza, se piensa en la Orientación atravesada por ejes interrelacionados con las cinco perspectivas definidas dentro del MSPD del Diseño Curricular Jurisdiccional Nivel Secundario.[15]

Relaciones entre ejes orientadores de la formación en la orientación y las perspectivas curriculares de formación en la escuela secundaria.

Los ejes orientadores de la Formación: proyectos, manejo de tecnologías, respuestas rurales, las coordenadas del ejercicio profesional, se relacionan estrictamente con las perspectivas. Fundamentando la relación entre ellos en la Escuela Secundaria en general y, en la Orientación en particular.

Dentro de las perspectivas que plantea el Diseño Curricular, la educación en Derechos Humanos promoverá, en el ámbito educativo, prácticas articuladoras en sentidos de igualdad. El derecho a la vivienda digna está dentro del enfoque de DDHH planteado por la perspectiva. Con respecto a ello, esta Orientación se compromete particularmente con este derecho, que supera la mera interpretación de cuatro paredes y un techo que den refugio a una familia, sino que refiere al acceso a un hogar.

El Comité de Derechos Urbanos de Naciones Unidas en su Observación General nº 4,

> define y aclara el concepto del derecho a una vivienda digna y adecuada, ya que el derecho a una vivienda no se debe interpretar en un sentido restrictivo simplemente de cobijo sino, que debe considerarse más bien como el derecho a vivir en seguridad, paz y dignidad.
>
> El derecho a una vivienda digna y adecuada, implica que la vivienda se ubique en espacios suficientemente equipados o, en el caso del medio rural, con accesibilidad suficiente, servicios y dotaciones en la zona.
>
> Para que una vivienda sea digna y adecuada debe tener las siguientes características: que sea fija y habitable, de calidad, asequible -tanto en el precio de la vivienda como en alquiler-, accesible y con seguridad jurídica de tenencia. (s/d).

En relación con estos puntos que emite el comité, podemos remitirnos también a la perspectiva de Ambiente incorporando el abordaje de los conocimientos y problemas desde la perspectiva ambiental, que implica estudiar los factores que determinan la degradación del ambiente y su impacto sobre los seres humanos, abarcando una gran amplitud focal determinada y contextualizada, desde una óptica social, política, económica, ética, jurídica y cultural, superando la fragmentación de conocimientos y recuperando una mirada integral y relacional del ambiente del cual somos parte.

Desde la perspectiva de Género, la orientación cuenta con una fuerte historia como una rama de empleo masculina ya que el trabajo en obra estaba impuesto por las concepciones patriarcales como tarea de hombres. Recordemos que las primeras escuelas de oficio de nuestro país solo recibían hombres, ya que las mujeres podían optar por las Escuelas Profesionales de mujeres que ofrecían orientaciones como cocina, corte y confección, entre otras porque socialmente no estaba aceptado que una mujer fuera a la escuela técnica. Paulatinamente, las mujeres fueron ganando espacios públicos de intervención hasta alcanzar a las escuelas técnicas pudiendo incorporarse en esta modalidad. En la actualidad solo el 35 % de la población estudiantil que ingresa en las escuelas técnicas son alumnas y casi igualan en número a los alumnos en la orientación Construcciones Edilicias y otras pocas. Este diseño continúa trabajando

[15] Resolución N° 1463/2018.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

para la igualdad de derecho y acceso para los/las estudiantes de nuestra provincia, sin distinción de sexo, raza, nacionalidad, religión, entre otras.
La orientación se encuentra vinculada fuertemente con la perspectiva de inclusión educativa, que la atraviesa desde la inserción del estudiantado como sujetos de derecho a ser reconocidos como iguales. Pero posicionarse en una perspectiva Inclusiva compromete también a prácticas curriculares y docentes con análisis crítico de las causas que obturan la inclusión de personas con discapacidad en el entorno construido; desde ese, lugar en la Orientación Construcciones Edilicias proponemos el abordaje de conocimientos vinculados al diseño, estudio y análisis, de viviendas y espacios de uso público (escuelas, hospitales, plazas, entre otros) con la finalidad de transformarlos eliminando las barreras arquitectónicas que dificultan el desarrollo de la vida cotidiana de quienes habitan esos espacios.

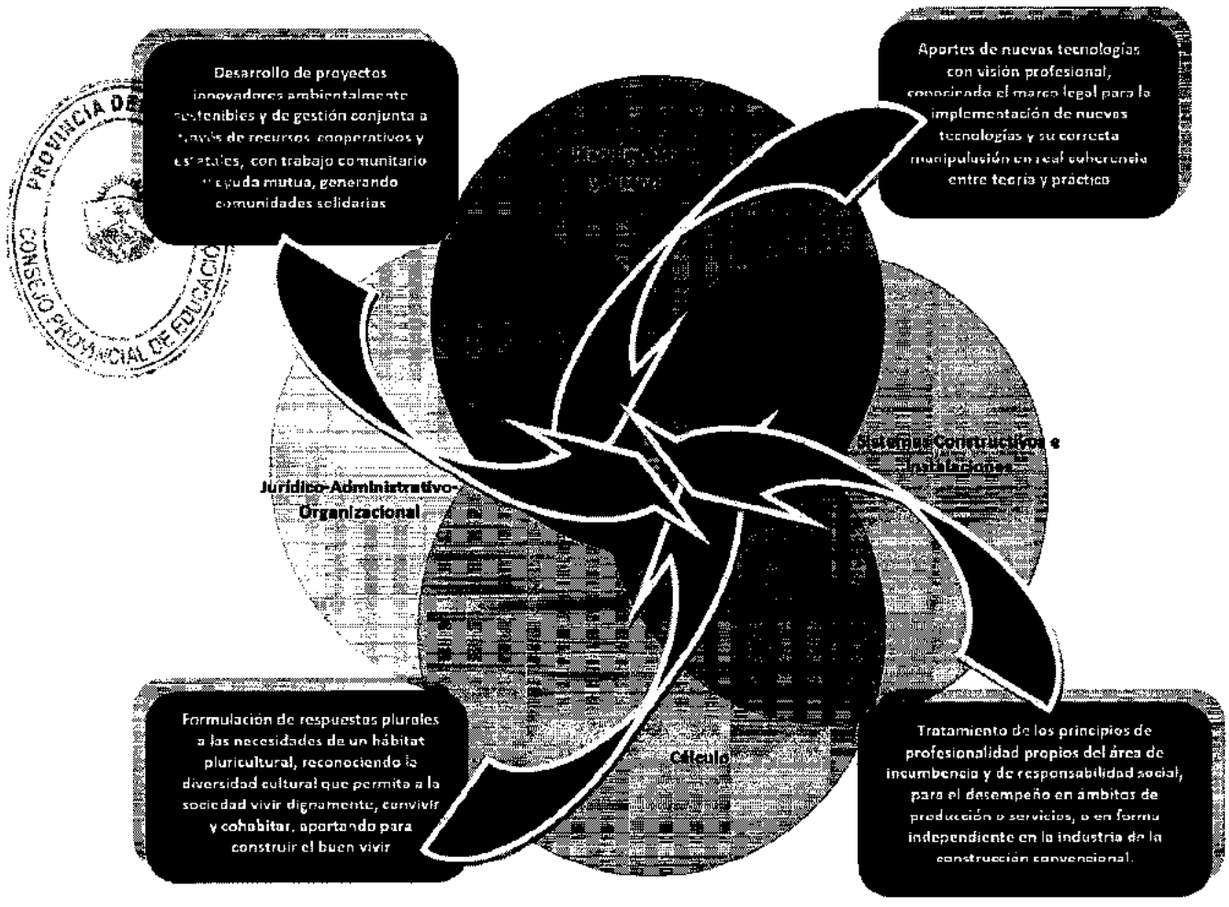
Lógica y estructura de contenidos curriculares

El Diseño Curricular es definido como un Proyecto Social, Cultural y Educativo de carácter situado, que se materializa y valida en el ámbito de las instituciones escolares desde las prácticas curriculares concretas. La definición de Áreas como estructura epistemológica y didáctica de organización de los contenidos a enseñar posibilita el abordaje multidisciplinar y situado de problemáticas relevantes, propiciando trayectorias formativas específicas y prácticas para impulsar un aprendizaje comprehensivo
Los ejes estructurantes para Construcciones Edilicias están orientados por los enfoques de formación y perspectivas, enunciadas en la fundamentación como sistemas de construcción del currículum, ordenando y organizando la secuencia de conocimientos, saberes y técnicas, estableciendo direccionalidad y atravesando todas las áreas.
Del conjunto de contenidos de esta orientación, se plantean cuatro áreas para su abordaje, teniendo en cuenta orden, organización, secuenciación y articulación de contenidos según su complejidad. Estas son: Planificación y Diseño, Estructuras y Cálculo, Instalaciones y Sistemas Constructivos, y Jurídico – Administrativo – Organizacional.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



Enfoques epistemológicos que sustentan la orientación

Los enfoques y perspectivas en concordancia con los ejes estructurantes de la formación del Maestro Mayor de Obras, organizan y otorgan transversalidad de contenidos hacia todas las áreas del conocimiento delimitadas. Sustentan la Orientación Construcciones Edilicias y su relevancia para la construcción de futuro, en clave con el Diseño Curricular Jurisdiccional de la Provincia del Neuquén.

Para definir los enfoques que estructuran los contenidos nos hemos basado y sustentado en los principios y conceptos de: Arquitectura Sostenible, Arquitectura Bioclimática, Bioconstrucción, Permacultura, Arquitectura Vernácula, Arquitectura Orgánica; y su relevancia para la construcción de futuro, en pos de una vida y un mundo bello, bajo la concepción del Buen Vivir[16]

En referencia, Jorge Hernán Salazar (2011)[17] deja plasmado que,

> La arquitectura bioclimática y la arquitectura sostenible son diferentes, aunque comparten principios y objetivos.
>
> La primera trata en esencia de crear una relación armónica con el clima. Es un término con más de 30 años de acuñado, nace de la crisis que desató el embargo petrolero del año 73. En ese momento los altísimos costos del combustible fósil llevaron a buscar energías alternativas, entonces aparecieron granjas con paneles solares y otros proyectos que apuntaban a la autosuficiencia energética de las estructuras.

[16] El Buen Vivir es una expresión que recupera y empodera los saberes tradicionales especialmente andinos y se nutre de las tradiciones críticas, el ecologismo biocéntrico y el feminismo, siendo la corriente de reflexión más importante que ha brindado América latina en los últimos años. Tomado de: Diseño Curricular Jurisdiccional - C.P.E. - Resolución N° 1463/2018, pag. 170.-

[17] Arquitecto, docente, con estudios de posgrado en Energías Renovables y Tecnologías Avanzadas en la Construcción Arquitectónica.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La segunda es un poco más reciente y engloba a la primera. El concepto es más amplio pues además de los aspectos climáticos implica que las edificaciones que se construyen deben tomar en cuenta el concepto de equidad intergeneracional, (que implica pensar cómo compartir la capacidad de bienestar entre la gente de hoy y la del futuro), energía involucrada en el proceso de construcción, los costos de reposición, y una serie de valores que están relacionados no solo con la dimensión ecológica, sino con la económica, social, política y ética. (...)
Diseñar con criterios de sostenibilidad no es un acto de buena voluntad sino una obligación con las generaciones futuras. (...) Más que de arquitectura sostenible, hablaría de una arquitectura coherente con la gente, con las costumbres y con el clima (...)
Cuando la sociedad reclame, obligue y exija la sostenibilidad como pilar no negociable, los arquitectos no tendrán excusa para no hacerlo. (s/d).[18]

Desde la BIOCONSTRUCCIÓN,[19] las edificaciones deben cumplir con principios básicos: ahorrar energía, reducir la contaminación, evitar materiales tóxicos y maximizar el reciclaje; el hábitat: deber ser saludable, sostenible, energéticamente eficiente y respetuoso con el medio ambiente; utilizar: materiales naturales, autóctonos (del lugar), cuidando el ecosistema, de ensamblaje artesanal; evitar: el uso de maquinaria pesada (permitiendo la vuelta al conocimiento ancestral), derrochar recursos y energía, alterar el entorno natural y uso de sustancias tóxicas para la salud.

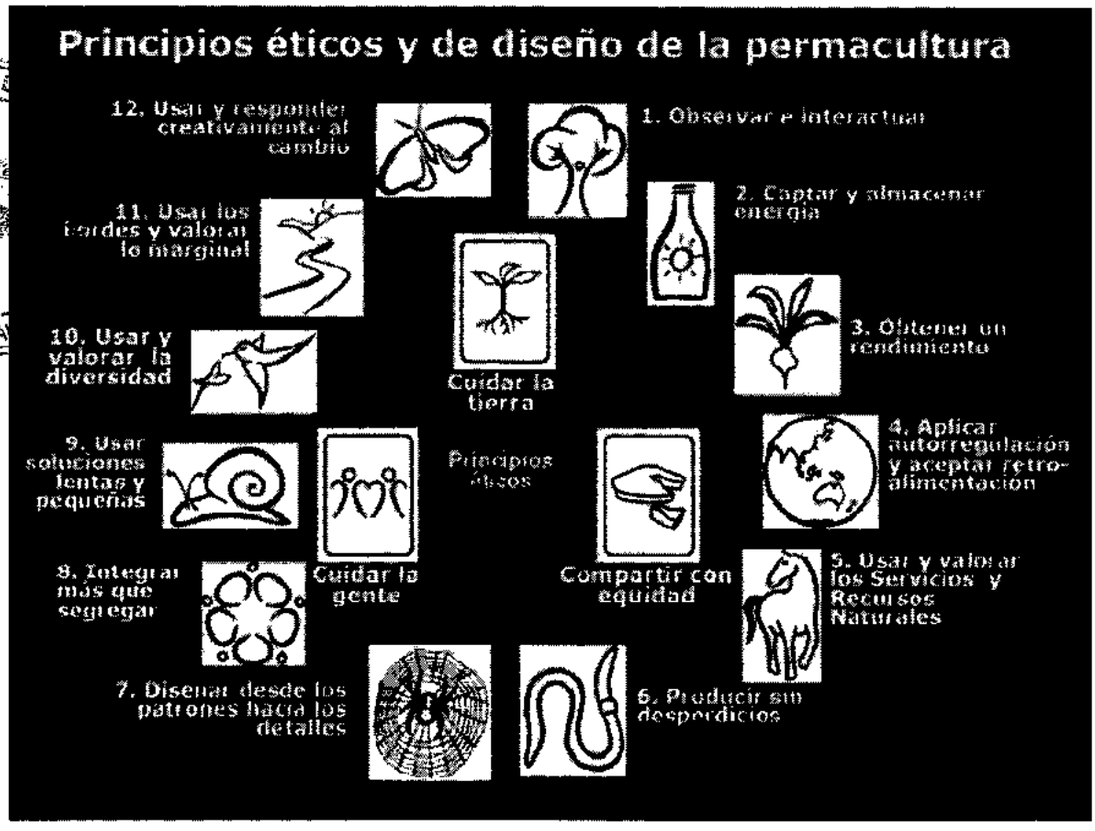
El concepto de PERMACULTURA fue concebido a mediados de los 70´s, desde enfoques aportados por dos ecologistas Australianos, David Holmgren y Bill Mollison con la finalidad de brindar soluciones a problemas usando la ecología, mediante un sistema de diseño conectado a la creación de asentamientos humanos que fueran ecológicos, con justicia social, con viabilidad económica, hacia una mirada del mundo cíclico y sostenible (pautado por técnicas y preceptos éticos específicos).

18 Se toma la sostenibilidad como pilar no negociable también para la formación de los MMO.
19 La Bioconstrucción se define como la construcción que traza estrategias que apuntan al menor impacto ambiental o impacto positivo, a través de iniciativas sostenibles, haciendo uso (preferentemente) de materiales naturales y / o locales. De este modo, busca desde la planificación, ejecución y utilización, el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles con el mínimo impacto. (IPOEMA, 2017, web).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



El Concepto y el enfoque de Permacultura aportan posibilidades para idear las ciudades como espacios verdes y entornos humanos sostenibles, con el fin de lograr vida sana, saludable, bella. Permitiendo pensar Asentamientos Urbanos como Sistemas Perdurables, incrementando recursos, conservando energía, reduciendo contaminación, con interdisciplinariedad y abierta a nuevas tecnologías.

En relación a la recuperación de conocimientos ancestrales que revalorizan los enfoques en los que nos posicionamos, es pertinente hacer referencia el concepto de ARQUITECTURA VERNÁCULA, como variante de arquitectura rural, desarrollada en entornos alejados de las urbes y como tipología de la arquitectura local, con construcciones llevadas a cabo por los lugareños, permitiendo al observador y al usuario apreciar las expresiones culturales de cada región. Esta tipología arquitectónica se nutre de materiales locales, técnicas y soluciones particulares, utilizando sistemas constructivos ancestrales. Fueron las poblaciones autóctonas las que le dieron origen a la Arquitectura Vernácula, como solución constructiva a las necesidades de hábitat.

Teniendo en cuenta la concepción de ARQUITECTURA ORGÁNICA[20] como aporte de la Arquitectura Contemporánea, el precursor del Organicismo Arquitectónico, Arq. Frank Lloyd Wright decía: *"Yo sabía que una casa no puede estar sobre la loma ni sobre nada. Debe estar saliendo de la loma; debe pertenecer a ella"*, refiriéndose a cómo deben estar los edificios implantados en relación a la tierra.

También agregaba otra metáfora,

> *"La arquitectura debe rodear a la loma, no posarse sobre ella, como la ceja rodea a un ojo"*,

20 Arquitectura Orgánica: entendida como producto intuitivo y a la búsqueda de lo particular atendiendo las formas múltiples y dinámicas, con una estructura concebida como un organismo que crece según las leyes de su propia existencia individual, en armonía con sus propias funciones y con lo que la circunda, como una planta o como cualquier otro organismo vivo. Aludiendo en su interior el espacio exterior, relacionando el edificio y el suelo. De Fusco, Renato – Historia de la Arquitectura contemporánea – 1975

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

su relación siempre fue de implicación con la tierra.[21]

Y aquí estoy ante ustedes predicando la arquitectura orgánica, declarando que la arquitectura orgánica es el ideal moderno y la enseñanza tan necesaria si queremos ver el conjunto de la vida, y servir ahora al conjunto de la vida, sin anteponer ninguna "tradición" a la gran TRADICIÓN. No exaltando ninguna forma fija sobre nosotros, sea pasada, presente o futura, sino exaltando las sencillas leyes del sentido común —o del súper-sentido, si ustedes lo prefieren— que determina la forma por medio de la naturaleza de los materiales, de la naturaleza del propósito... ¿La forma sigue a la función? Sí, pero lo que importa más ahora es que la forma y la función son una. F. L. Wright, Organic Architecture, 1939[22]

Este estilo se derivó del llamado funcionalismo y del racionalismo, comenzó a desarrollarse A partir de la década de 1930 – 1940 y algunos de los destacados Arquitectos fueron Alvar Aalto[23] (finlandés), Antoni Gaudí[24] (español) y el precursor de la Arquitectura Orgánica Frank Lloyd Wright[25], quien desarrolló algunos conceptos tales como:

- Planta libre.
- Lo funcional antes que lo ornamental.
- Uso de los avances industriales para el sector de la construcción.
- Uso de nuevos materiales.
- Adaptación del hábitat del hombre al entorno natural.
- Concebir el entorno y la edificación como un todo.

El organicismo va más allá de los principios arquitectónicos. Su filosofía es la de atender más la vida del hombre y sus necesidades psicológicas, promueve la armonía entre el hábitat y el mundo natural, poniendo a la arquitectura al servicio del ser humano sin interrumpir el lugar en que se emplaza. Busca que el hombre entre en armonía y contacto directo con el entorno natural. Por lo tanto, también busca que las construcciones no desafíen a la naturaleza, sino que sean proyecciones de ésta.

Respecto de la Arquitectura Orgánica, el Arq. Javier Senosian sostiene que el organicismo busca crear espacios mucho más humanos rescatando las cualidades geográficas de sitios específicos.[26]

Los enfoques adoptados están en concordancia con los ejes estructurantes de la formación del Maestro Mayor de Obras y del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Escuela Secundaria. Se concretan en el Diseño Curricular como enfoques de formación, que permitan tener en cuenta las necesidades de los futuros ocupantes de los espacios habitables, y atenderlas en el diseño, mediante preguntas previas tales como:

¿Qué es lo que realmente necesita el usuario del proyecto?,

---

21 Las citas pertenecen al libro de EDUARDO SACRISTE, *Usonia, aspectos de la obra de Wright*, Ed. CP67, Buenos Aires, 1984.

22 Wright, Frank Lloyd (marzo de 2008). *El Futuro de la Arquitectura* (3ª edición). Apóstrofe. pp. 194-195.

23 Alvar Aalto fue un arquitecto y diseñador finlandés. Formó parte del Movimiento Moderno y participó en los CIAM (Congresos Internacionales de Arquitectura Moderna). Ha sido el único arquitecto de la Segunda generación del Movimiento Moderno reconocido como "maestro", equiparándose a los grandes maestros del Periodo heroico del Movimiento Moderno

24 Antoni Gaudí o Antonio Gaudí fue un arquitecto español, máximo representante del modernismo catalán.

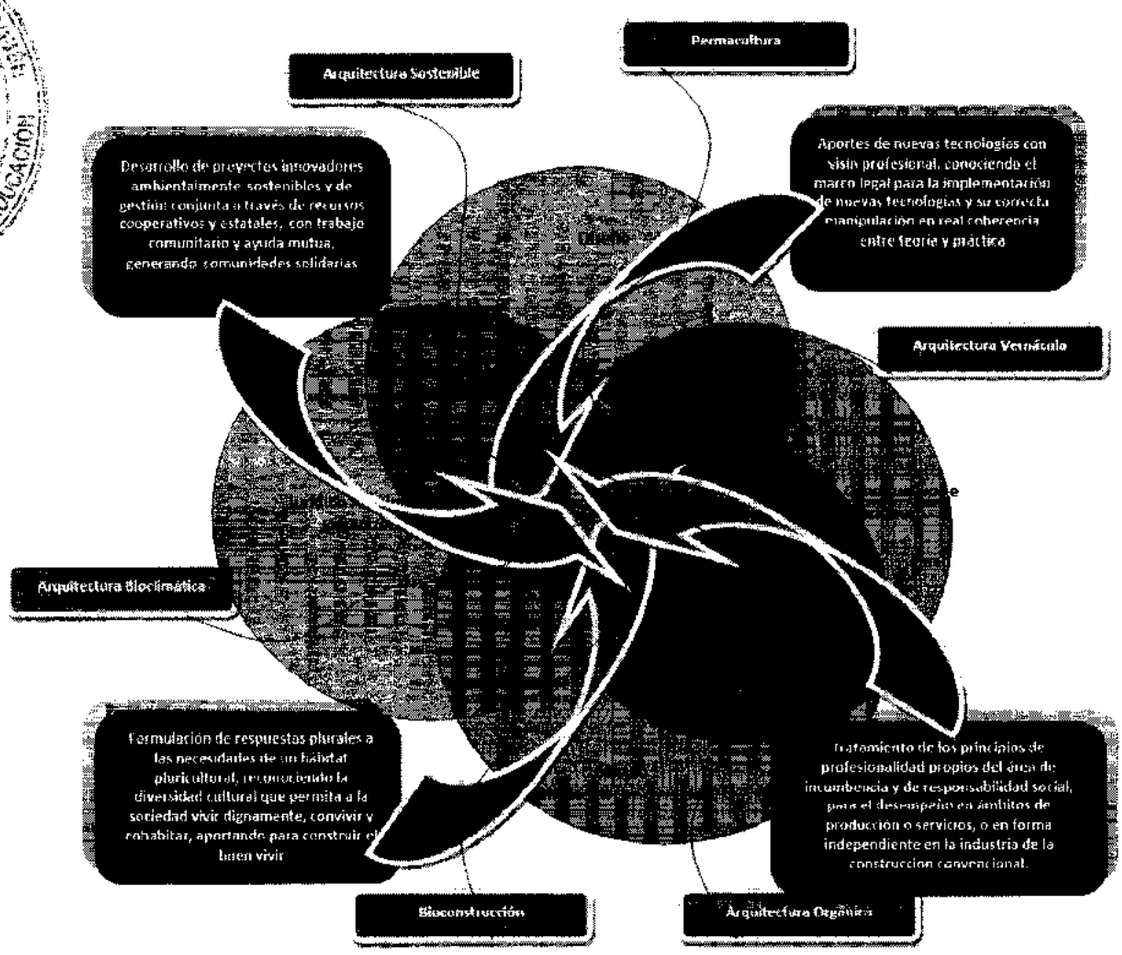
25 Frank Lloyd Wright fue un arquitecto estadounidense, uno de los principales maestros de la arquitectura del siglo XX. Precursor de la arquitectura orgánica, fue el iniciador del movimiento Prairie School, desarrollando el concepto Usoniano de la vivienda. En 2019, ocho obras de Wright fueron declaradas Patrimonio de la Humanidad por la Unesco.

26 Javier Senosian es un arquitecto mexicano egresado de la Facultad de Arquitectura de la UNAM que se ha enfocado a investigar y desarrollar Arquitectura Orgánica a partir de una inmersión en las cualidades geográficas de sitios específicos.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

¿Cuál es el contexto que lo rodea?,
¿Cómo responder a su necesidad de la manera más eficiente y apropiada posible?

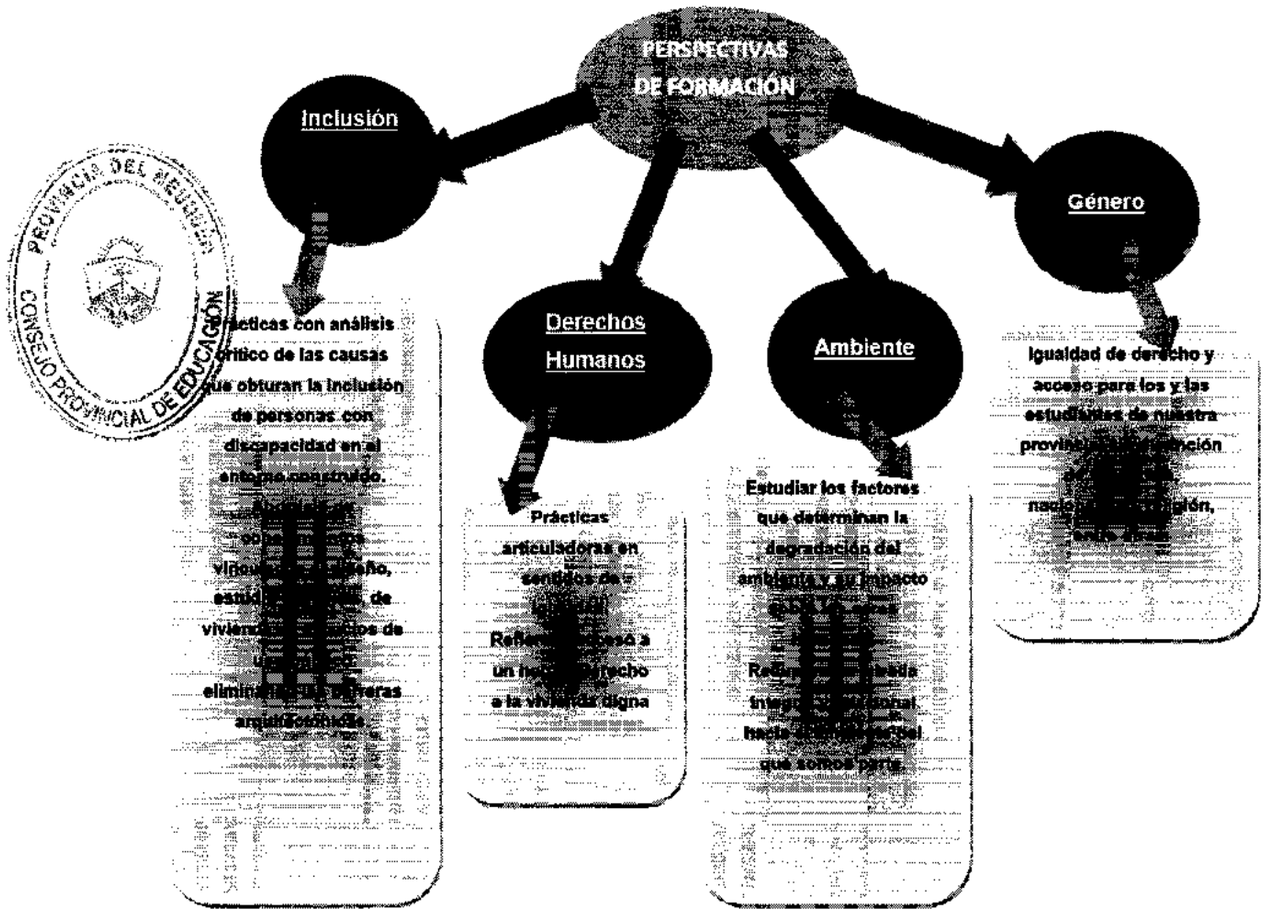


Las perspectivas de formación definidas en el Diseño Curricular Jurisdiccional de la Provincia del Neuquén atraviesan todas las áreas de conocimiento de la Orientación Construcciones Edilicias, estableciendo direccionalidad en la secuenciación de contenidos.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Propósitos de enseñanza[27]

- Potenciar la capacidad creativa del MMO (Maestro Mayor de Obras) en base a una determinada técnica, en la que el ser humano sea parte inescindible del medio que lo rodea.
- Propiciar el trabajo cooperativo transversal y horizontal en un clima de trabajo responsable, tanto grupal como individual, garantizando la libre expresión permitiendo diferentes formas de vinculación atendiendo a la igualdad de género en el marco de prácticas de inclusión educativa.
- Promover el abordaje de problemáticas de relevancia social, recuperando conocimientos ancestrales a favor del cuidado del ambiente del que somos parte, en directa relación con la perspectiva ambiental.
- Promover la mirada integral y responsable sobre el uso de los materiales en total relación a su destino, para evitar la degradación del ambiente, cuidar y respetar el patrimonio socioambiental.
- Propiciar a través de diferentes soluciones, propuestas superadoras para problemáticas ambientales, que permitan articular conceptos, técnicas, métodos y valores relacionados con el contexto.
- Proponer espacios de enseñanza que propicien la elección de diversos sistemas constructivos en relación con las condiciones dadas.
- Promover e incorporar el uso de las TICs como herramienta en el hacer diario del futuro egresado para estar actualizado con las nuevas tecnologías.

[27]En la redacción de los propósitos se incluyeron los aportes distritales de las EPET N°1 y N°19.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Contribuir a la construcción y manejo de lenguaje técnico propio al perfil de la orientación, no ligado a poderes institucionales, políticos ni económicos.
- Orientar una formación inscripta en el campo de los DDHH para fomentar prácticas profesionales que articulen el conocimiento científico y tecnológico con el compromiso ético y social, necesario a la construcción de una sociedad más justa y solidaria, desde una mirada comunitaria y social
- Fomentar disciplinar e interdisciplinarmente la construcción de nuevos conocimientos que estén relacionados con el CBC y los específicos de la orientación, promoviendo el aprendizaje progresivo de conocimientos y saberes a través de problemáticas presentes.
- Favorecer el abordaje de los conocimientos desde las diversas disciplinas relacionadas entre sí sirviendo como aporte para integrarlos en un enfoque común
- Brindar espacios de práctica que permitan la unión de diferentes conocimientos para abordar una problemática compleja, promoviendo y sosteniendo trayectorias educativas acordes a lo que plantea el área o disciplina, en lo que refiere a teoría y práctica.
- Generar espacios de enseñanza que permitan la verbalización de las producciones, transformándolas en aportes para sí mismo y para los otros, promoviendo la auto reflexión de la práctica
- Aportar propuestas pedagógicas que permitan una libre elección de su futuro inmediato, ya sea a estudios superiores o a su inserción laboral.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Objetivos de aprendizaje

Que el/la estudiante:

- Aplique técnicas de estudio que le permitan la organización de los saberes en orden de complejidad para facilitar los aprendizajes en este nivel y su consiguiente.
- Se apropie de herramientas que permitan problematizar experiencias para intervenir de manera protagónica, crítica y resolutiva.
- Desarrolle capacidad crítica, resignificando el sentido de vivir en sociedad, cuidando el ambiente del que somos parte, respetando las diferentes formas de ser y existir.
- Autoevalúe sus producciones y la de sus pares para realizar aportes constructivos y lograr el crecimiento de los saberes del conjunto.
- Interprete a la construcción como bien común, atendiendo a las demandas y necesidades de la comunidad.
- Elabore el programa de necesidades acorde a los requerimientos particulares de los futuros ocupantes de las edificaciones, entendiendo y atendiendo la finalidad del mismo.
- Conciba diseños funcionales y críticos, atendiendo y tomando las herramientas que le brinda cada disciplina y campo de formación pertinente.
- Considere diferentes procesos constructivos y les de aplicación directa en los espacios físicos a materializar, analizando tipos de materiales, evaluando costo, calidad y funcionalidad.
- Analice, planifique y calcule estructuras metálicas, de madera y de hormigón para su aplicación según las correspondientes funciones.
- Gestione y administre tareas de relevamiento, elabore presupuestos en relación a los cómputos de materiales y tareas a realizar.
- Prepare informes y documentación de obra para la correspondiente presentación en la entidad que así lo requiera.

FOLIO 889

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Realice prácticas de instalaciones de luz, agua y gas, para viviendas....
- Despliegue conocimientos, saberes y valores en situaciones reales de trabajo.

4. CAMPOS DE FORMACIÓN Y ESTRUCTURAS DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

Campos de formación en la educación técnico profesional.

La Educación Técnico Profesional está conformada por campos como elemento ordenador: el de la Formación General, el de la Formación Científico-Tecnológica, el de la Formación Técnico Específica y el de las Prácticas Profesionalizantes.
En la orientación CONSTRUCCIONES EDILICIAS, las áreas como conjunto integrado y coherente, vinculan los campos de formación Científico-Tecnológica y formación Técnica Específica, en torno a los ejes orientadores planteados, potenciando el diálogo entre conocimientos, saberes y prácticas de dichos campos de formación. Las áreas definidas integran objetivos, contenidos, metodologías, recursos y criterios de evaluación.
Durante el proceso pedagógico, la integración entre teoría y práctica, a partir de la experimentación y construcción de saberes, debe llevarse a cabo en entornos formativos adecuados (laboratorios, talleres, unidades productivas, otras), atravesados por el desarrollo de un conjunto de conocimientos centrales, relevantes y significativos, que contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales, enriqueciendo experiencias personales y comunitarias del estudiantado.

4.1. Campo de la Formación General

4.1.1. Fundamentos del campo de formación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado.
Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.
Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.
El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.

No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.

La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general

El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2. Estructuras de conocimientos y saberes

Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general

La organización epistémica y didáctica de las Áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y hetero patriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
  - el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales);

ES COPIA
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

para dar lugar a formas de sensibilidad -*aiesthesis*-, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,

> Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de formación general

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.

La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.
Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:
En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial y emancipatorio.
Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.
En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri-lógica y dialógica.
Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.
Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.
De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:
Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia en 4° año y 6° año en la Orientación Construcciones Edilicias con una carga horaria de dos horas por año, a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los Trabajos

Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.

Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[28] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[29] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[30] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e

28 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.

29 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

30 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.
El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.
La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina, ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).
Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.
Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo

---

1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

> igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio.

La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social. Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.

Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.

Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.

Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.

- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir.

Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de Epistemologías de la ciencia se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.
- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

Construcción metodológica

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.
El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.
En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.
Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.
El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.
La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.
La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.
Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:

La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.

Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)

Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[31], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.

---

31 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[32]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[33], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[34]
Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las

---

32 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

33 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

34 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[35].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

---

35 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[36]

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

---

[36]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[37]
La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[38]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).
Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[39]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.
Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a

37 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

38 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.
Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

39 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[40] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y

40 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica. El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.
- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[41]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[42]: efectos de extrañamiento del orden y las

41 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

42 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:
En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[43] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora y en el acto de configuración narrativo.[44] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una

---

la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

43 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

44 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[45] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación

Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces

45 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras

Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[46]. En este sentido, se puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[47], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de Lenguas Otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen

46 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)
Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

47 Aportes distritales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/18, p. 140).

- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[48].
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[49]
- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[50]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[51]
  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[52]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
  El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto

48 Aporte distrital.
49 Aportes distritales.
50 Aporte distrital.
51 Aporte distrital.
52 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[53]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[54]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA
  - Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
  - Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
  - Organización textual. Coherencia y cohesión.
  - Marcadores textuales y discursivos.
  - Conectores.
  - Registros: formal e informal.
  - Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales)

53 Aporte Distrital.
54 Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.
Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

<u>LECTURA Y COMPRENSIÓN:</u> Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.

Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.

ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.

Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.

Reflexionar sobre características de la oralidad.

Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.

Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.

Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.

Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.

Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos

Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.

Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.

También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.
Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias.
En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.
Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.
Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.
También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.
Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas Otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.
El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.
El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua

ESCUELA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.

En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.

Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).

El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.

Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:

PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.

TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.

POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.

Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos.

El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles.

Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.

Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).

El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.

Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.
En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.
Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.
Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral
La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que "

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[55]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[56].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[57] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.

55 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
56 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
57 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral

Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.

Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.

El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.

Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.

En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción metodológica

La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.

La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.

En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque, defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica.
Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.
La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.
En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.
Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.
En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2. Campo de la formación científico tecnológica

4.2.1. Fundamentos

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias desde un enfoque instrumental y mecánico que organizaba un modelo de enseñanza formalizada y subordinada a la aplicación de los

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

conocimientos específicos de las orientaciones técnicas y/ o focalizada en la formación propedéutica y por tanto orientada centralmente por objetivos propios de los estudios superiores. Estos dos problemas comprometen la formación científica tecnológica del estudiantado de la Escuela Secundaria Técnica Profesional pues objetivamente, tienen efectos de vaciamiento de los fundamentos y de los procesos de construcción de los conocimientos científicos tecnológicos en el primer caso y de enseñanzas de focalización estrictamente disciplinar en el segundo caso.

Matrices de carácter instrumentalistas y/o elitistas, han tenido efectos de alejamiento de los/las estudiantes, en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El ritmo acelerado que caracteriza el avance de las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada para formar sujetos que sean capaces de responder a esa exigencia. Ante esta objetiva realidad, los/las docentes nos preguntamos cómo diseñar, desarrollar y evaluar propuestas y estrategias didácticas que habiliten la comprensión y la construcción de conocimientos y saberes significativos y relevantes, para garantizar el acceso y la participación en el conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias, que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997).

En la decisión respecto de la selección sobre los contenidos a ser enseñados atendiendo su pertinencia y relevancia, tiene que considerarse la enseñanza de los fundamentos, procesos, procedimientos que están a la base de la construcción de los conocimientos científicos y tecnológicos que deben ser aprendidos. Precisar lo que es relevante de ser enseñado y aprendido, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para el o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).

Es indispensable destacar que los que hacen ciencia y trabajan con ella son también ciudadanos que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte, se pone en evidencia y reflexión crítica entonces la necesidad de que las ciencias, y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas del Diseño Curricular del Ciclo Básico[58] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el ambiente.

Entendiendo al Campo de Formación Científico-Tecnológica, como soporte y sostén de conocimientos y saberes propios a desarrollar en el campo de formación específica de la Orientación Construcciones Edilicias, que comprende, integra y profundiza los saberes disciplinares imprescindibles para la práctica del Maestro Mayor de Obras y resguardando la perspectiva crítica y ética; creemos que los continuos procesos de innovación científica y tecnológica determinan la necesidad de profundizar los aprendizajes en áreas vinculadas y con sentido propio.

Los conocimientos y saberes a desarrollar e incorporar, orientan el proceso de enseñanza, ordenando las actividades de docentes y estudiantes en espacios curriculares como entornos formativos, en los que se pondrán en práctica modelos de intervención, a través de proyectos productivos, autogestivos y cooperativos que imiten o reproduzcan las producciones tradicionales e innovadoras propias del lugar en que se encuentra inserta la escuela, con sentido crítico y responsabilidad ciudadana; vivenciando el asociativismo y cooperativismo como posibilidad de enriquecimiento del pensamiento colectivo.

4.2.2 Fundamentación del campo de formación técnico-específica.

[58] Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Los conocimientos y saberes propios de la formación técnico-específica, en la Orientación Construcciones Edilicias se organiza en áreas y disciplinas para abordar los saberes propios del campo profesional, así como también la contextualización de los desarrollados en la formación científico-tecnológica y en la formación general, encontrándose las áreas de formación específica ligadas a la actividad de un técnico, necesarias para el desarrollo de su profesionalidad y actualización permanente. Este campo comprende contenidos que están enlazados a problemáticas del ejercicio profesional en contextos socio – productivos específicos y situados. Estos aspectos formativos posibilitan el desarrollo de saberes, que integran tanto procesos cognitivos complejos, como de habilidades y destrezas con criterios de responsabilidad social.
La integración entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión, la experimentación y la construcción de conocimientos y saberes propios de la orientación, se llevarán a cabo en espacios curriculares que brindarán la oportunidad de generar intercambio entre lo teórico y lo empírico, como base de los procesos de enseñanza - aprendizaje.
La propuesta curricular del Ciclo Orientado se centra en el sujeto portador del derecho a educarse, promoviendo el desarrollo integral para la inclusión social, el desarrollo y crecimiento socio-productivo, la innovación tecnológica, la cultura del trabajo y la producción, respondiendo a las demandas y necesidades del contexto socio-productivo regional con proyección hacia instancias formativas de Nivel Superior

4.2.3 Estructura de conocimientos y saberes

Áreas

Esta orientación está planteada en áreas, integrando disciplinas hacia el interior de las mismas, complejizando los conocimientos y saberes de cada una, manteniendo la especificidad con la selección de nudos contextualizados y situados.
Las áreas fundamentan y justifican a continuación abarcan dos campos de formación, el científico-tecnológico y el técnico específico.

Área matemática:[59]

En este Diseño Curricular el área se inscribe en la lógica y desarrollo del ciclo básico[60], reposicionándose en el Ciclo Orientado.
La Matemática construye sentido poniendo al estudiantado en contacto con la modelización de situaciones en las que deba decidir qué conocimientos serán útiles para su resolución. Estas darán origen a la construcción de ciertos modelos que permitan dar respuesta a problemáticas referidas al desarrollo de los cálculos estructurales implícitos en la construcción.
La matemática se aplicará para resolver problemas en los que el álgebra, la trigonometría y la geometría analítica por sí solas son insuficientes, incluye dos campos principales, el cálculo diferencial y el cálculo integral, los que se relacionan por el teorema fundamental del cálculo.
La aplicación del cálculo de integrales y derivadas es tan común, que nos permite modelar todos los aspectos de la naturaleza, en las ciencias físicas con un enfoque científico. A fin de satisfacer la resolución de, por ejemplo, la energía utilizada, cálculos de carga en una superficie, circuitos eléctricos, la mecánica de fluidos. Así como también en los problemas de velocidad, aceleración y cambio de velocidad.
En situaciones donde es necesario, prever longitudes, curvas, ángulos y áreas, siendo el límite la base del cálculo como componente imprescindible para su resolución. Se aplica también en la elaboración de gráficas que muestren el nivel de producción y

[59] Proveniente del Campo de la Formación Científico Tecnológica, según lo establecido en el Marco de Referencia INET Resolución CFE N° 015/2007, Anexo II
[60] Resolución N° 1463/2018.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

costos de materiales, con el propósito de realizar un análisis financiero. En estadística, para el cálculo de probabilidades, se utilizan funciones de distribución y densidad de probabilidad, obteniendo la derivada de la distribución, se pueden calcular seguros de vida, tasas de interés y otros.
Su aplicación en el ámbito de las construcciones es pertinente al propósito de diseñar con formas complejas y dinámicas, siendo fundamental su estudio para poder realizar la ejecución de vigas, puentes, columnas y otros elementos estructurales. Usualmente emplean las derivadas para determinar el límite en superficies irregulares; áreas y volúmenes de regiones y sólidos de revolución, es decir de cilindros, conos. En la observación y comportamiento de fenómenos naturales que inciden sobre la construcción (luz, agua, etc.). Su utilización ha renovado y fortalecido a la arquitectura, fomentando la creatividad, favoreciendo la construcción de estructuras innovadoras.
Dentro de esta área se incluyen los siguientes espacios curriculares:

- Análisis Matemático
- Matemática Aplicada

Núcleos Problemáticos del Área Matemática:[61]

- Concepción de una Matemática según la cual los resultados que se obtienen son consecuencia necesaria de la aplicación de ciertas relaciones.
- Disposición para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones, aceptando que los errores son propios de todo proceso de aprendizaje.
- Interpretación de información presentada en forma oral o escrita (con textos, tablas, fórmulas, gráficos, expresiones algebraicas), pudiendo pasar de una forma de representación a otra si la situación lo requiere.
- Elaboración de procedimientos para resolver problemas, atendiendo a la situación planteada.
- Interpretación y producción de textos con información matemática, avanzando en el uso del lenguaje apropiado.
- Comparación de las producciones realizadas al resolver problemas, el análisis de su validez y de su adecuación a la situación planteada.
- Producción e interpretación de conjeturas y afirmaciones de carácter general y el análisis de su campo de validez, avanzando desde argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Comprensión y uso de la organización decimal del sistema de numeración.
- Reconocimiento y uso de los números racionales, sus propiedades y sus distintas representaciones en función de la situación planteada.
- Uso y explicitación de las operaciones en distintos campos numéricos en la resolución de problemas.
- Uso y explicitación de las jerarquías y propiedades de las operaciones en la resolución de problemas de cálculo.
- Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada, incluyendo el encuadramiento de los resultados.
- Producción y validación de enunciados sobre relaciones y propiedades numéricas, avanzando desde las argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Reconocimiento, uso y análisis de variaciones funcionales o no en sus diferentes representaciones en situaciones diversas.
- Reconocimiento y uso de expresiones algebraicas y el análisis de su equivalencia en situaciones diversas.

[61] Los núcleos problemáticos contemplam Aportes Distritales . EPET N° 12

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Uso y explicitación de las propiedades de figuras y cuerpos geométricos en la resolución de problemas.
- Producción y análisis de construcciones geométricas considerando las propiedades involucradas y las condiciones necesarias y suficientes para su construcción.
- Uso y explicitación de los sistemas de unidades de medida para distintas magnitudes.
- Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas, considerando la pertinencia y la precisión de la unidad elegida para expresarlas y sus posibles equivalencias.
- Interpretación y uso de nociones básicas de estadística para estudiar fenómenos, comunicar resultados y tomar decisiones.
- Reconocimiento y uso de nociones de probabilidad para cuantificar la incertidumbre y argumentar en la toma de decisiones y/o evaluar la razonabilidad de inferencias.

Nudos Disciplinares del Área Matemática:[62]

- Estudio y análisis de funciones: polinómicas y racionales exponencial y logarítmica, trigonométricas: intersección con los ejes. Asíntotas. Gráfica aproximada. Estudio de la función. Logaritmo: concepto. Logaritmo decimal y natural. Cambio de base. Propiedades. Función logarítmica: dominio y codominio. Características del gráfico y sus desplazamientos. Ecuaciones logarítmicas. Función exponencial: dominio, codominio. Características del grafico sus desplazamientos. Ecuaciones exponenciales. Medición de ángulos. Circunferencia trigonométrica. Razones trigonométricas. Identidades trigonométricas. Ecuaciones trigonométricas. Funciones trigonométricas. Funciones partidas.
- Conceptualización y aplicación de límites y continuidad de una función: concepto gráfico de límite. Límite tendiendo al infinito. Simbología de límite para la determinación de asíntotas. Límite finito para una función en un punto. Límites infinitos. Cálculo de límites sencillos. Límites indeterminados: 0/0; ∞/∞; ∞ - ∞. Métodos para salvarlos. Funciones continuas en un punto. Discontinuidades. Asíntotas.
- Conceptos básicos y aplicación de derivadas: la derivada como límite del cociente incremental: concepto de derivado como variación instantánea y corno pendiente de la recta tangente. Propiedades de la derivada. Reglas de derivación. Valor de la derivada, en un punto. Derivado de función compuesta. Derivadas sucesivas. Análisis gráfico de funciones aplicando las derivadas primeras y segundo para la obtención de máximos – mínimos y puntos de inflexión. Gráficos aproximados. Aplicación de las derivadas: recto tangente y normal, cálculo de la velocidad instantánea, problemas de optimización.
- Conceptualización y aplicación de integrales Integral definida: concepto de área debajo de una curva. Integral indefinida: uso de tabla. Reglas de integración. Método de integración: sustitución y por partes. Regla de Barrow. Aplicaciones de la integral: cálculo de áreas debajo de una curva, entre dos curvas y de funciones negativas. Volumen de sólido y revolución. Longitud de una curva.
- Aplicaciones desde los geométrico para la aplicación de vectores en el plano y en el espacio: vectores en el plano, elementos. Suma y resta de vectores (analíticamente y gráficamente). Versores. Módulo y argumento. Pitágoras en el

[62] Los Nudos disciplinares contemplan los Aportes Distritales. EPET N° 19

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

espacio. Producto escalar de dos vectores. Angulo comprendido entre dos vectores. Producto vectorial.

- Análisis y aplicación de cuerpos y cónicas: poliedros. Cuerpos redondos. Cuerpos de revolución. Situaciones problemáticas. Parábola. Cálculo del foco. Eje de simetría. Dibujos. Aplicaciones a diferentes situaciones problemáticas. Hipérbola.
- Aplicaciones específicas de estadística descriptiva, combinatoria y probabilidad: conceptos de: estadística, población, muestra, datos y variables estadísticas discretas y continuas. Intervalos de clase. Noción de frecuencia. Presentación de los datos: tablas y gráficos. Construcción de tablas de frecuencias que sirvan para modelizar situaciones extramatemáticas. Parámetros estadísticos: medidas de tendencia central y parámetros de dispersión aplicados a diferentes situaciones problemáticas extra-matemáticas. Uso de propiedades de la media y la varianza para facilitar los cálculos y así dimensionar la utilidad y la función simplificadora del álgebra. Factorial de un número. Concepto. Cálculo de factoriales. Número combinatorio. Concepto y propiedades. Calculo con números combinatorios. Permutaciones, variaciones y combinaciones: concepto. Sin repetición y con repeticiones. Noción de suceso aleatorio. Sucesos simples y compuestos. Espacio muestral y espacio de sucesos. Definición de probabilidad. Propiedades de la probabilidad. Probabilidad total. Probabilidad compuesta. Probabilidad condicionada. Sucesos independientes. Sucesos dependientes. Teorema de Bayes. Modelos probabilísticos.
- Interpretación, análisis y aplicación de matrices: concepto de matriz. Dimensión de una matriz. Tipos de matrices: matriz fila, matriz columna, matriz cuadrada, matriz rectangular, matriz diagonal, matriz simétrica. Igualdad de matrices. Operaciones con matrices: adición y sustracción. Matriz nula, matriz opuesta. Multiplicación de una matriz por un escalar. Multiplicación de matrices. Matriz identidad
- Interpretación, análisis y aplicación de determinantes: concepto de determinante. Propiedades de los determinantes. Métodos de cálculo de determinantes. Regla de sarrous. Métodos de Laplace. Matriz inversa. Concepto de matriz inversa. Métodos de cálculo dela matriz inversa. Método de Gauss-Jourdan. Cálculo por medio de determinantes. Rangos de una matriz. Concepto de rango. Cálculo del rango por método de Gauss-Jourdan. Expresión matricial de un sistema de m ecuaciones lineales con n incógnitas. Sistemas equivalentes. Sistemas homogéneos. Compatibilidad de los sistemas. Clasificación de los sistemas. Resolución. Método de gauss.
- Complejización del concepto sistemas de ecuaciones e inecuaciones y sus aplicaciones en la construcción: expresión matricial de un sistema de m ecuaciones lineales con n incógnitas. Sistemas equivalentes. Sistemas homogéneos. Compatibilidad de los sistemas. Clasificación de los sistemas. Resolución. Método de gauss. Inecuaciones y sistemas de inecuaciones lineales. Intervalos reales. Sistemas de inecuaciones lineales con dos incógnitas. Resolución gráfica. Vértices del conjunto solución. Programación lineal de dos variables. Concepto. Solución gráfica. Solución algebraica. Interpretación de las soluciones.

Área ciencias naturales:

El área de Ciencias Naturales se fundamenta desde la lógica del estudio del objeto analizando los hechos, los fenómenos y los procesos naturales. Aporta matices para el desarrollo de la sociedad, brindando posibilidades de solución a problemas conocidos, evitando a futuro la aparición de nuevos inconvenientes con ayuda de esta ciencia.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

En relación con el desarrollo propuesto en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común[63], la química estudia la composición, la estructura, las propiedades de la materia, los cambios que sufre y los que provoca en su entorno.
La química aplicada a los materiales de construcción tiene como función mejorar o reforzar las prestaciones de éstos y evitar posibles patologías de los mismos, a corto, medio o largo plazo, con los consiguientes costes económicos derivados, así como problemas tanto estructurales, como localizados, ya sean de mayor o menor gravedad. El fin último de la química aplicada a la construcción es ampliar la esfera de actuación de los materiales y, sobre todo, lograr la fiabilidad y durabilidad de determinadas materias primas que, sin ellos, no responderían de igual forma.
En tanto lo que implica a las Ciencias Naturales, también deberá tratar temáticas referidas a la zona específica en la cual se sitúa la Provincia del Neuquén; la misma está valorada como zona sismo I, y por ello consideramos que este diseño debe atender a conocimientos y saberes relacionados a Sismología, incorporándolo como espacio curricular en el último año de la trayectoria formativa.
La Sismología arroja información valiosa para el desarrollo de construcciones civiles seguras y resistentes ante sismos destructivos y es necesario considerar los parámetros sísmicos en el diseño estructural de los proyectos de Construcción Civil para mejorar su funcionalidad y desempeño estructural.
Los movimientos del edificio son complejos, dependen del tamaño, las cargas o pesos en cada piso, características del terreno de fundación, geometría del edificio, materiales estructurales y no estructurales usados, etc. Por estos motivos el diseño de una estructura sismo resistente debe arrancar desde el instante en que nace el proyecto, acompañando la evolución del mismo, integrándose en el edificio como los nervios y tendones de un organismo vivo. Desde una megaestructura hasta una vivienda barrial cuenta con elementos estructurales, necesarios para la estabilidad a cargas gravitatorias, y pueden ser usados para asegurar la capacidad resistente a cargas sísmicas.
Toda construcción tiene elementos verticales y horizontales, lineales o planos, que pueden ser integrados en la estructura y que serán capaces de absorber cargas sísmicas.
Los conocimientos y saberes del área se orientarán a la articulación de conceptos, metodología de trabajo y actitudes relacionadas con la producción de conocimientos propios de este campo; comprendiendo y apreciando la importancia de la dimensión social de las personas. Desde esa concepción será abordada esta área en el ciclo superior en la orientación Construcciones Edilicias, Articulando con Materiales de la construcción y Trabajos Prácticos de Construcciones en el espacio curricular de Química Aplicada a la Construcción; y con Cálculo de Estructuras y Diseño Sismoresistente en el espacio curricular de Sismología.

Núcleos Problemáticos del Área Ciencias Naturales:
Desde la Química Aplicada a la Construcción:

- El estudio de los compuestos químicos inorgánicos como parte constitutiva en los materiales para la construcción de tipo pétreos, aglutinantes y aislantes, entendiendo las leyes químicas que rigen la interacción de estos con la energía y el ambiente.
- La base química de los compuestos orgánicos para comprender la composición química y obtención de materiales poliméricos utilizados en la construcción.

[63] Diseño curricular Jurisdiccional Nivel Secundario de la Pcia. de Neuquén, Resolución N° 1463/2018, p. 231.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Fundamentos de los procesos de degradación química y desgaste de los materiales para entender los problemas originados por la acción atmosférica.
- La composición y propiedades del agua en los procesos de fraguado, así como la caracterización de los contaminantes presentes en la misma que modifican sus propiedades y usos.
- Tratamiento e impacto en el ambiente de los residuos de materiales y efluentes de manera que forme parte de un diseño que cuide los bienes comunes y sea amigable con el ambiente.
- Desde la Sismología:
- Introducir en el corpus de conocimiento el diseño de estructuras en zonas de actividad sísmica
- Conocimiento y evaluación del riesgo sísmico
- Adaptar las construcciones según las normativas vigentes en la construcción.
- Tratamiento de las ondas sísmicas como posibles causas de daños en obras y construcciones
- Análisis de ondas sobre el comportamiento mecánico de las estructuras, así como su influencia en el diseño resistente de las mismas.
- Introducción al conocimiento de los terremotos, sus orígenes, medición y efectos de la acción sísmica

Nudos Disciplinares del Área Ciencias Naturales:

Desde la Química Aplicada a la Construcción:

- Conceptualizaciones básicas de la Química para su entendimiento y aplicación: Leyes fundamentales de la química. Elementos químicos. Tabla periódica de elementos. Sustancias orgánicas e inorgánicas. Funciones químicas básicas. Reacciones: exotérmicas y endotérmicas. Estudio de los materiales utilizados en los procesos constructivos. Clasificación de los materiales según su origen y composición.
- Aplicaciones de la química sobre materiales pétreos o rocas: Origen de la materia prima, clasificación química. Propiedades, elaboración. Propiedades químicas de los minerales: oxidación, reducción, carbonización, calcinación. Vidrios: materias primas, obtención, coloración, moldeo y templado. Características principales de los vidrios de seguridad usados en la construcción.
- Análisis y conceptualización química sobre materiales aglutinantes: Concepto químico de sustancia aglutinante. Obtención de cales, reacción con el agua, ecuaciones de fraguado. Composición química de distintas cales. Índice de hidraulicidad. Obtención de cemento, ecuaciones de fraguado. Propiedades que dependen de la composición química de distintos cementos.
- Análisis y usos del Agua: Clases de agua, procesos de potabilización. Influencia del agua en el proceso de fraguado. Contaminantes del agua
- Interpretación química de los Materiales aislantes, metálicos y aleaciones; y su aplicación en la construcción: Composición química de membranas, pinturas, geles y espumas utilizadas para aislamiento y/o acondicionamiento térmico, acústico e hidráulico. Obtención de materiales ferrosos y no ferrosos. Aleaciones de hierro, aleaciones de cobre y de aluminio.
- Análisis de materiales poliméricos y su aplicación específica: Introducción a la química del carbono. Obtención de los principales polímeros, clasificación de acuerdo a su composición química.
- Evaluación, interpretación y análisis sobre el impacto en el entorno: Interrelación entre los materiales y los procesos constructivos. Problemas originados por el uso, desgaste, acción de los agentes atmosféricos. Tratamiento de efluentes, impacto a corto, mediano y largo plazo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Desde la Sismología:

- Análisis de los terremotos: Sismómetros, sismogramas, magnitudes y momentos, patrones de radicación, localización de epicentros, energía liberada y eficiencia sísmica.
- Origen y Efectos de los terremotos: Actividad geológica relación de profundidad, principales áreas sísmicas y actividad humana. Movimiento del suelo, respuesta del suelo, otros efectos.
- Evaluación y prevención del riesgo sísmico: Las fallas geográficas y sus riesgos sísmicos, parámetros de evaluación, ciclos del terremoto, mapas de riesgo sísmico, predicciones.
- Análisis de la dinámica estructural: Sistemas con diversos grados de libertad (uno a n grados). Respuesta dinámica de sistemas con propiedades distribuidas. Medición de vibraciones en estructuras.
- Análisis y entendimiento del comportamiento sísmico en estructuras: Sistemas de control de vibraciones. Acción sísmica y métodos de cálculo. Normativas de la construcción sismo-resistente.

Área planificación y diseño:

Dada la importancia de integrar el proceso de enseñanza – aprendizaje al contexto social e institucional, se desarrolla esta área como instancia formativa que permita a los estudiantes adquirir los conocimientos y saberes a partir de la utilización de las herramientas propias del diseño y la planificación arquitectónica durante el transcurso de la historia, como una nueva sensibilidad que ofrezca miradas renovadas para la transformación del entorno.

Se tendrán en cuenta dos aspectos, los saberes previos para el desarrollo de las disciplinas que integran el área y los conocimientos y saberes necesarios para las subsiguientes y correlativas, como para todas las disciplinas de la Orientación.

El diseño y planificación arquitectónica tiene materias primas, condicionantes externos e internos, está ubicado dentro de un ámbito cultural en el que se desarrolla, con un contexto histórico y territorial particular.

La materia prima fundamental es el ESPACIO. Crear arquitectura es crear Espacio para habitar. Esos espacios cumplen FUNCIONES, tienen un destino, un uso. Esos ESPACIOS, que alojan FUNCIONES, deben ser materializados a través de VOLÚMENES con elementos acordes a las necesidades planteadas por los usuarios. Estos elementos deben articularse en un todo armónico

El Diseño/Proyecto debe ser el primer concepto a incorporar, como la actitud cultural de analizar todas las variables y elementos que forman parte de la problemática a resolver, para luego crear el dispositivo que constituya la Síntesis de todos estos elementos, expresando esta idea a través de los instrumentos pertinentes. Comprender este concepto general contribuye a la formación del pensamiento crítico, esta actividad pone de manifiesto la priorización de las necesidades a las que dará solución y la creatividad para concebir la síntesis que dé una respuesta.

El proyecto concebido estará inserto en un contexto cultural, urbano o rural, en un territorio que posee un clima y debe cumplir el objetivo de proporcionar al usuario un espacio en condiciones de habitabilidad aceptables y aceptadas para el desarrollo de su vida, de sus actividades.

A través de herramientas didácticas, el estudiante podrá comprender la multiplicidad de conceptos que se ponen en juego en una obra de arquitectura, independientemente de la época a la que dicha obra pertenezca. Inicialmente los identificará de manera aislada, como una abstracción, para después comprender como se conjugan en conjunto y de modo diferente según el ámbito cultural y/o natural al que pertenezcan.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El análisis de Estilos Arquitectónicos de distintos períodos históricos les permitirá comprender la permanencia de estos conceptos, con diferentes interpretaciones a lo largo del tiempo, por lo cual todo lo que les sucede en lo personal, a su comunidad, y a las comunidades en general, les permitirá entender y pensarse como fruto de la continuidad de una vida natural y cultural de la que forman parte indefectiblemente.
El estudiantado desarrollará su propio estilo con la práctica y la experiencia progresiva, sin dejar de lado las normas y convenciones nacionales e internacionales vigentes para diseñar, proyectar y representar gráficamente la arquitectura.
Los espacios curriculares que convergen en esta área son:

- Dibujo Técnico
- TIC´s aplicada a la Construcción
- Diseño y Análisis Edilicio
- Morfología y Representación en la Construcción Civil
- Proyectos de Arquitectura 1
- Proyectos de Arquitectura 2
- Proyecto Final y Documentación de Obra

Núcleos Problemáticos del Área Planificación y Diseño:

- Representación de planos, posibilitando la creación, cuestionamiento y corrección para lograr mejoras continuas en relación a las diversas necesidades del usuario.
- Elaboración de ideas e información técnica familiarizándose en el uso de un lenguaje que posibilite comunicar e interpretar las formas, espacios y características de los proyectos de construcción.
- Desarrollo de procesos de diseño, análisis, y resolución de propuestas funcionales y morfológicas a partir de una idea, teniendo en cuenta la realidad concreta del terreno, sus factores y las necesidades del destinatario de la obra.
- Planificación de propuestas de diseño arquitectónico aplicando las premisas del diseño sismorresistente, compatibilizando con las instalaciones, siendo condición indispensable que éstas no interfieran en la respuesta estructural.
- Comunicación de la complejidad de un proyecto arquitectónico desde el punto de vista del diseño y de la materialización
- Resolución de propuesta para construcción edilicia con un uso específico, inserta en un contexto cultural, urbano o rural, en un territorio en particular y clima determinado, que proporcione al usuario un espacio en condiciones de habitabilidad para el desarrollo de su vida y sus actividades.
- Análisis y desarrollo de posibles soluciones hasta la definición del proyecto, plasmando los resultados en la confección de planos definitivamente acabados, con la utilización de TIC´s como soporte tecnológico
- Interpretación de la información contenida en un proyecto de diseño de una obra o parte de la misma, para sistematizarla a través del uso de las herramientas informáticas disponibles potenciando el manejo de las mismas apropiándose de las normativas básicas para la especialidad Construcciones Edilicias.
- Comprensión de la terminología técnica específica, reconociendo de los factores a tener en cuenta en el proceso de diseño y las normas que lo rigen en relación con las necesidades de los seres humanos en general y de los destinatarios de la obra en particular (comitente).
- Reconocimiento de las funciones que deberá ejercer el futuro MMO, especialmente referidas a proyectar soluciones espaciales edilicias, constructivas y técnicas y elaborar la documentación técnica necesaria.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Análisis y comprensión del dimensionamiento y especificaciones de diferentes locales de una vivienda, identificando los distintos momentos del proceso de diseño interpretando factores condicionantes, como las características del terreno de implantación y los criterios ergonómicos, y otros.
- Resolución de propuestas de remodelación y ampliación de edificaciones con un uso específico, inserta en un contexto cultural, y en un territorio en particular proporcionando al usuario un espacio acorde a sus necesidades.
- Identificación del vocabulario técnico específico, normas y simbologías técnicas para la ejecución de planos. Debido a la dialéctica que se realiza en el proceso de diseño entre la idea solución,
- Reconocimiento y análisis de diferentes tipologías de vivienda unifamiliar, y su relación con los usos y costumbres locales, abordando integralmente los factores intervinientes que condicionan los diseños: comitente, sitio, ambiente, viabilidad económica y técnica y normativas.
- Comprensión de la importancia de los datos en un plano pudiendo seleccionar los relevantes para la representación gráfica; aplicando los conocimientos adquiridos en el proceso de diseño en su totalidad, acorde a las normas.
- Ejecución de planos sobre papel, realizando dibujos y diseños acordes a formatos y normas, asistidos por computadora.
- Realizar procesos de diseño para viviendas unifamiliares y viviendas colectivas en altura acorde al alcance de título del Maestro Mayor de Obras, en formato papel o asistidos por computadora, según normativas vigentes.

Nudos Disciplinares del Área Planificación y Diseño:

- Concepción de la idea – proyecto, solución y toma de partido: comprende la interpretación de las necesidades funcionales, económicas y estéticas del comitente, elaboración del programa de necesidades y toma de partido para la realización del plan general del proyecto e implican la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de los procesos de interpretación y selección de datos aportados por el comitente, normas, s reglamentos y características del entorno, la pertinencia entre lo requerido y lo interpretado y la identificación de los problemas a resolver, análisis morfológicos y espaciales.
- Planificación estratégica del proyecto: comprende la ejecución del anteproyecto en respuesta al programa de necesidades del comitente e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta del desarrollo de posibles soluciones espaciales integrando en un anteproyecto las ideas del comitente, considerando las condiciones físicas, económicas, funcionales, sociales, históricas, culturales, estéticas y de impacto ambiental, los criterios de calidad técnica, aplicando normas, reglamentos, códigos, previendo materiales, técnicas y tecnologías, utilizando técnicas de predimensionamiento, acordando tiempos de ejecución y financiación integrando las fases y funciones del proceso constructivo.
- Proyecto y documentación: Métodos para la detección de las necesidades funcionales y estéticas del cliente. Técnicas para la elaboración del programa de necesidades. Detección y selección de Partidos Funcionales. Aplicación de las leyes, códigos, reglamentos y normas. Técnicas para la elaboración del anteproyecto. Identificación del terreno. Nomenclatura catastral. Ubicación. Dimensiones y linderos. Códigos Urbanos y de Edificación, Planes Estratégicos. Zonificación, disponibilidad de servicios. Interpretación y compresión del espíritu de las reglamentaciones aplicables. Condicionantes físicos ambientales, factores geográficos, climáticos, telúricos, de soleamiento, factores humanos familia, comunidad. Análisis funcional de ambiente. Teoría de la Arquitectura, conceptos

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

generales. Anteproyecto de arquitectura, aspectos funcionales, sociales, culturales, estéticos, físicos ambientales, estructurales, legales y económicos. Normas de representación de dibujo técnico. Escalas. Simbologías, grafismos, colores reglamentarios, espesores de líneas, textos, acotaciones.

- Sistemas de representación: Geometría Descriptiva. Croquizado con temática diversificada (en 2 y 3 dimensiones). Proporciones y escalas. Ilusiones ópticas. Líneas, trazos, tipos, intensidad, etc. Conocimiento y uso de los instrumentos de Dibujo Técnico. Reconocimiento de planos de posición, primer plano, fondo y figura. Composición del dibujo. Cuerpos Geométricos. Cuerpos poliédricos. Proyecciones. Método de Monge. Dibujo de Despiece o de Conjunto. Proyecciones de Poliedros. Secciones Planas cortes. Intersección de Poliedros. Perspectiva Cónica, uno y dos puntos de fugas. Simbología. Especificaciones. Superficies cilíndricas. Superficies cónicas. Superficies de revolución. Superficies esféricas. Toro. Superficies helicoidales. Maquetas convencionales y electrónicas.
- Representación asistida: Manejo de sistemas CAD. Dibujo asistido en 2 y 3 dimensiones.
- Aspecto formativo del diseño y resolución constructiva de la propuesta El Diseño y resolución constructiva de la propuesta comprende la ejecución y gestión del proyecto de soluciones espaciales y constructivas, el dimensionamiento de las estructuras e instalaciones involucradas, la ejecución del legajo técnico y legal a partir del anteproyecto e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la aplicación de técnicas de proyecto integrando normas, reglamentos, códigos, materiales, técnicas y tecnologías, para diseñar, dimensionar y planificar obras edilicias y generar conciencia sobre la responsabilidad que supone un ejercicio profesional con total autonomía y la evaluación del riesgo e impacto de las decisiones que toma, como así también la comprensión global y holística del proceso constructivo.
- Proyecto y documentación: Proceso de ajuste del anteproyecto. Técnicas para la ejecución del proyecto. Definición de los criterios de calidad técnica y estética. Planificación y gestión de la ejecución de la documentación de obra Legajo técnico, planos, generales, de detalles y de replanteo, de estructuras, de carpinterías, de equipamientos, de instalaciones, planillas, perspectivas, pliegos de especificaciones legales y técnicas, memorias descriptivas e informes técnicos, cómputos y presupuestos, plan de trabajo e inversiones. Maquetas electrónicas y convencionales.

Área sistemas constructivos e instalaciones

La materialización y el uso del objeto deben propender a un uso racional de la energía. Entendiendo por energía, toda la que se pone en juego para la construcción, uso y mantenimiento del objeto. Incorporando el concepto de Sustentabilidad y Sostenibilidad del Ambiente, concepto que no solo es físico sino también social.

Es menester del área instalaciones y sistemas constructivos introducir al estudiante en la lógica de elaborar proyectos, organizar, administrar, coordinar, evaluar, dirigir y ejecutar con autonomía obras de Instalaciones en una edificación familiar, comercial e industrial, identificar características, definir materiales, alternativas y técnicas constructivas para la elección de las distintas soluciones constructivas. Formando a los futuros Maestros Mayores de Obras en el conocimiento de los materiales y sistemas constructivos para resolver los problemas relativos a la aplicación, constitución y técnicas de ejecución de obras civiles e instalaciones, teniendo en cuenta el suministro de los servicios varios y la relación entre las instalaciones, los sistemas constructivos y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

el diseño constructivo, simulando las características y situaciones similares a las de una obra u oficina técnica.
Los espacios curriculares del área son:

- Tecnología de Materiales de Construcción
- Inst. Electromecánicas Civiles
- Instalaciones Térmicas y Gas
- Trabajos Prácticos de Construcciones
- Trabajos Prácticos de Instalaciones
- Sistemas Constructivos Complementarios
- Sistemas Constructivos de Albañilería y Fundaciones
- Instalaciones Sanitarias

Núcleos Problemáticos del Área Sistemas Constructivos e Instalaciones:

- Identificación de las problemáticas que surgen en la construcción, tanto en prácticas en un medio real o aula-taller, situándose en los ámbitos reales de trabajo, representando las características y situaciones afines a las de una obra.
- Reconocimiento y correcta aplicación de materiales en concurrencia con los diversos sistemas constructivos planteados en la fundamentación de esta orientación.
- Elaboración de detalles constructivos como respuesta y en retribución al diseño de la obra.
- Selección adecuada de las técnicas constructivas a utilizar en el marco del sistema adoptado, según diseño y contexto
- Selección y aplicación de diferentes tipos de aislantes según el territorio y el sistema adoptado atendiendo a las necesidades del usuario
- Estudio, análisis, cálculo y selección de materiales para la realización de instalaciones de luz, agua, cloacas y gas según las normativas vigentes y comprendiendo las implicancias legales que estas conllevan.
- Conocimiento de los diversos materiales existentes en una obra de arquitectura, a través de la tecnología y su aplicación, en concordancia con especificaciones, determinación, y verificación de calidad de los materiales para la construcción, previo a su utilización.
- Cumplimiento de procedimientos adecuados con las tecnologías actuales, teniendo en cuenta las especificaciones técnicas de los diversos ítems y rubros de la obra, niveles de terminación acordes a la categoría del edificio, disponibilidad de la mano de obra en la zona, verificación de detalles constructivos, a los efectos de optimizar los tiempos de ejecución, reducir errores y economizar, para lograr la máxima calidad posible de la obra construida, y la satisfacción del usuario del edificio.
- Desarrollo de proyectos con los conocimientos básicos de conceptos sobre Entrepisos, Cubiertas (diferencias entre techo y cubierta) y los distintos tipos de materiales que pueden ejecutarse tales como hormigones in situ, prefabricados, pre moldeados, materiales metálicos o de maderas. Conociendo las normativas para establecer los distintos tipos de estructuras sustentantes de entrepisos y cubiertas de acuerdo a los materiales a utilizar.
- Interpretación, resolución y proyección del complejo funcionamiento y mantenimiento de los servicios de gas, energía eléctrica, agua corriente, desagües cloacas y pluviales a cada lote, vivienda y su relación con la ciudad.
- Estudio de la relación existente entre las instalaciones para permitir un correcto aprovisionamiento energía eléctrica gas y agua, evacuación de líquidos cloacales y desagües pluviales, logrando espacios habitables y confortables.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Conocimiento de materiales aptos para realizar instalaciones y su influencia en el comportamiento sanitario y en el tiempo, analizando, comparando y definiendo sistemas de ubicación y materiales a utilizar para una determinada obra de arquitectura.
- Investigación permanente sobe tipos de materiales nuevos usados en la construcción civil, con las especificaciones técnicas reglamentarias de cada material.
- Entender el comportamiento de los materiales para lograr en las instalaciones de servicios y construcción en general la eficiencia y seguridad que se acerque al ideal que necesitan los usuarios
- Desarrollo del criterio común para que las soluciones a adoptar, sean respetuosas con la sostenibilidad de los bienes comunes, los ecosistemas sistemas de vida y de los recursos financieros.
- Razonamiento y resolución de problemáticas de las construcciones de instalaciones de servicios, conociendo las funciones de los dispositivos y elementos a utilizar en ellas, colaborando en la elección de la mejor propuesta en relación a distribución y seguridad, economía, estética y acústica entre otras. Entendiendo que la seguridad en todas las instalaciones es de suma importancia.

Nudos Disciplinares del Área Sistemas Constructivos e Instalaciones:

- Materiales y técnicas constructivas: Técnicas para la definición de las características de los materiales a utilizar en las distintas soluciones constructivas. Técnicas para la definición, el diseño y resolución constructiva de los componentes referidos a las fundaciones, albañilería, estructuras, arcos, escaleras, cubiertas y azoteas, aberturas y cerramientos, sistemas de iluminación y ventilación, vidriería, cielorrasos, revestimientos de paredes, contrapisos, solados, marmolería, pinturas, amoblamientos, equipamiento en general. Técnicas para la definición de los procedimientos para la ejecución de las soluciones constructivas de la obra. Estudio de suelos, excavaciones, peligros de obra, maquinarias.
- Instalaciones técnicas: Diseño y predimensionamiento del anteproyecto de las instalaciones. Selección de materiales propios de las instalaciones correspondientes a: energía (electricidad y gas) comunicaciones (baja tensión) agua (caliente, fría y contra incendios), desagües (cloacales y pluviales) confort (calefacción, refrigeración, ventilación forzada y aire acondicionado) transporte (escaleras mecánicas, ascensores, montacargas, materiales, andamios y equipos para la ayuda de gremios). Inspección de obra.

Área Jurídico – Administrativo – Organizacional.

La formación de los Técnicos en general, y los especializados en Construcción en particular, enfrenta un gran desafío, generado por el avance desde la Legislación de las Incumbencias Profesionales, que implican una amplitud en el campo de la práctica que no coincide con la etapa de formación de los jóvenes. El tiempo real con que se cuenta para que incorporen como praxis y no como teoría los conocimientos y saberes que implican estas incumbencias, y la búsqueda de esta especialización está pugnada con los objetivos de formación de la escuela secundaria en general, a la cual no escapa la secundaria de formación técnica.

Considerando a la educación secundaria en clave de derecho exigible, se recupera el sentido propio de la misma como construcción colectiva de saberes que adquieren sentido en sí mismos, y permiten al estudiantado participar de una cultura situada, e inscribir en ella su proyecto de vida con carácter emancipatorio.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El área propone la complejización de los saberes económicos, políticos, jurídicos y administrativos como una continuidad de los conocimientos desarrollados en en el Diseño Curricular del Ciclo Básico.
Ante la necesidad de conocimiento de los aspectos legales y normativos vigentes para el sector de la construcción en general y la profesión del Maestro Mayor de Obras en particular, en vistas al ejercicio pertinente de sus habilitaciones y a la defensa de sus derechos y obligaciones, es prioridad en el área Jurídico – Administrativa y Organizacional que el estudiantado conciba como concepción general, que todas las actividades que podrá realizar en su campo de formación, al obtener su titulación, están afectadas por un Marco Jurídico, Legal, administrativo que las condiciona, reglamenta y determina.
Por tanto, es fundamental retomar y profundizar el eje transversal de la normativa que rige la profesión del Maestro Mayor de Obras (leyes, reglamentaciones, normas, códigos, etc.) para ampliar las formas contractuales aplicables a la comercialización, cooperativismo y asociación de empresas, relacionado con el sector de la construcción, como así también, a la ley de propiedad horizontal, la ley de propiedad intelectual y la ley de marcas y patentes. Proponiendo conocer las normativas de integración empresaria y la inclusión en las políticas de desarrollo, a fin de brindarle al técnico el manejo del marco normativo adecuado para el correcto desempeño profesional.
En el marco de la educación técnica se enfatiza que el posicionamiento político-pedagógico crítico, emancipatorio y decolonial implica abordar los conocimientos económicos y legales analizando lo instituido, y proponiendo y validando lo instituyente y su potencia creadora de vida.
Las Normas, Ordenanzas Municipales, Códigos Urbanísticos o de Construcción, de carácter local, son herramientas básicas a la hora de desarrollar las actividades de Proyecto, Dirección y Construcción. Por ello la incorporación y apropiación de los cánones más importantes de estas normas son esenciales para que afronten con seguridad las acciones aludidas.
Desde esta área es prioritario que el estudiantado desarrolle operaciones de pensamiento complejas a los efectos de adquirir y relacionar, conocimientos y saberes tangibles como el proceso productivo del hecho arquitectónico, cualificando y cuantificando los componentes para la materialización de un proyecto- idea; determinando costo totales o parciales, licitaciones y otros, en etapa previa o durante su realización. Teniendo como premisa que "*el costo es parte del diseño*" (Mario E. Chandías 2005).
El conocimiento y manejo del lenguaje técnico, su terminología, su expresión gráfica, las reglamentaciones que limitan los diseños (Códigos de Planeamiento Urbano, de Edificación, etc.), la consideración de los usuarios y sus necesidades, la interrelación con el entorno natural, social y humano y la apropiada resolución estética y formal, afectan directamente las actividades Profesionales de los futuros Técnicos.
El desarrollo de los saberes de este espacio también promoverá la toma de conciencia por parte de los estudiantes, acerca de los derechos y obligaciones relacionados con las incumbencias del Maestro Mayor de Obras y la responsabilidad civil y penal, de acuerdo al rol que les toque asumir como profesional de la construcción, ya sea como director de obra, perito, tasador, constructor, empleador, empresario y/o comercializador.
Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber[64], y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos y organizacionales. En coherencia con los sentidos sociales de la educación secundaria planteados en el Diseño Curricular del CBC e Interciclo de la jurisdicción, los conocimientos y saberes propuestos se plantean como herramientas de formación para un pensamiento crítico, para recuperar una concepción de trabajo como productor de valores de uso, basada en su carácter de capacidad y potencia transformadora humana, y para ejercer pluri-ciudadanías activas y plenas como personas ético-políticas. Por lo que se sugiere para esta área retomar y resignificar los saberes de Construcción de Ciudadanías, Economía y Filosofía del Ciclo Básico.

Integran el área los siguientes espacios curriculares:

- Políticas y Legislaciones en la Construcción
- Operaciones Presupuestarias Edilicias
- Dirección, Organizaciones y Administración de Obras Civiles.
- Operaciones Constructivas y Visita de Obras

Núcleos Problemáticos del Área Jurídico – Administrativo – Organizacional.

- Desarrollo del interés en la investigación permanente de propuestas constructivas sobre viviendas, edificios de viviendas, edificios industriales y demás objetos arquitectónicos de usos frecuentes con las reglamentaciones vigentes.
- Normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
- Seguridad e higiene en el desarrollo de las tareas de producción, resguardando a las personas en el ámbito laboral.
- Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene.
- Resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción.
- Normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.
- Evaluación de riesgo e impacto sobre el desarrollo de procesos y el producto a obtener, de las posibles decisiones administrativas, directivas, técnicas o de cualquier otra índole propia o externa al proceso en cuestión en contextos de incertidumbre permanente.
- Ser parte integrante en las fases y funciones de un proceso y las relaciones que se establecen entre ellas para generar una comprensión sistémica de dicho proceso, basado en los conceptos de eficiencia, efectividad y eficacia implícitos en las nociones de seguridad, calidad total, impacto ambiental y relación costo - calidad.
- Interpretación de derechos y obligaciones, evaluación de figuras jurídicas y evaluación de situaciones en relación con la normativa ambiental.
- Conocimiento de las normas regulatorias que establecen derechos y obligaciones entre las organizaciones y las personas.
- Vinculación de las normas jurídicas con diversos tipos de contratos relacionados con la producción, la comercialización y el trabajo, y normativas relacionada con

[64] Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad – todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

la protección ambiental y la salud de los trabajadores. Interpretación de los derechos y las obligaciones que surjan de distintas situaciones contractuales.

Nudos Disciplinares del Área Jurídico – Administrativo – Organizacional.

- Legales: Contratos. Restricciones al dominio. Propiedad horizontal, ley 13.512 Seguros. Sociedades civiles y comerciales. Paredes divisorias y medianeras. Responsabilidad civil y penal del Proyectista, del Director de Obra, del Constructor y de la Patronal. Locación de obra y de servicio. Concepto de Ley, Decreto, Ordenanza., Normas, Reglamentos y Códigos. Sistemas de calidad. Normas IRAM, ISO 9000 y 14000. Normas CIRSOC/IMPRES. Normas de seguridad e higiene. Profesiones Reguladas por el Estado. (Cuyo ejercicio pudiere poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes, es decir, profesiones consideradas de interés público). Habilitaciones (incumbencias) Consejos Profesionales y Colegios Profesionales.
- Legales: Verificación del cumplimiento de leyes, reglamentos, códigos y normas. Códigos y Reglamentos relacionados con suelos; fundaciones; albañilería; estructuras de hormigón armado, metálicas y de madera; cubiertas inclinadas y azoteas planas; aberturas y cerramientos; medios de iluminación y de ventilación; instalaciones de gas, sanitarias y eléctricas; vidrios, cristales y espejos; cielorrasos; aislaciones térmicas, acústicas e hidrófugas; revestimientos de paredes; contrapisos; solados; maderas; marmolería; pinturas; limpieza final de obra. Contratos.
- Legales: Interpretación de derechos y obligaciones relacionadas con el peritaje, el arbitraje y las tasaciones. Comprensión del marco legal involucrado. Derecho Civil, Penal y Comercial. Registro público de comercio. Derecho del trabajo. Seguridad e higiene de las obras. Derecho del trabajo. Responsabilidad civil y penal del Proyectista, el Director de Obra, del Constructor y del Comitente.
- Coordinación operativa de los procesos constructivos comprende el control y la dirección técnica de la obra edilicia, la planificación, gestión y administración de los trabajos de ejecución de obra y de los de mantenimiento e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la metodología para la transferencia de la documentación técnica a la obra la a partir de la dirección, la gestión y administración del proceso constructivo, estableciendo los mecanismos y las herramientas para obtener un producto de calidad dentro de los tiempos, de los recursos previstos y seguridad e higiene; la identificación y resolución de problemas imprevistos; la aplicación de metodología en cuanto al establecimiento de relaciones sociales con los que se involucran en el proceso de trabajo; el diagnostico de patologías en construcciones existentes para la selección y aplicación de técnicas de mantenimiento preventivo, predictivo y correctivo,
- Gestión de obra: Técnicas para gestionar los procesos y los productos constructivos. Secuenciación de los procesos constructivos. Criterios para componer grupos de trabajo. Distribución de las tareas. Elección del equipo, herramientas y útiles, transporte. Planificación de detalle de la totalidad de la obra paso a paso hasta su entrega. Control de los tiempos. Productividad. Planificación de ingreso de materiales, insumos y gremios, sincronización. Programación del obrador. Libro de pedidos de la empresa. Pedidos, recepción y acopio de materiales e insumos. Planificación general de la obra. Inspección y mantenimiento de las obras edilicias. Pruebas.
- Dirección de obra: Técnicas para dirigir y controlar los procesos y los productos constructivos. Estudio, verificación e interpretación de la documentación de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

obra. Aprobación de trabajos realizado. Control de la calidad de materiales, insumos y mano de obra. Control y registro del avance de obra. Recepción parcial, provisoria y definitiva de obras. Métodos de verificación y control de la calidad técnica y estética de las obras. Libro de órdenes de servicio. Control de certificaciones.

- Mantenimiento predictivo, preventivo y correctivo de las partes constitutivas de las obras edilicias. Técnicas para determinar las posibilidades de solución de los problemas detectados. Análisis de las variables posibles de solución. Evaluación de probabilidad de resolución e implementación del procedimiento elegido para materialización.
- Administración de obra: Técnicas para administrar los procesos y los productos constructivos. Programación de inversiones y certificaciones de obra. Recepción de trabajos ejecutados por subcontratistas. Control de costos y certificaciones.
- Evaluación global de la idea proyecto. comprende el asesoramiento técnico a terceros y la evaluación técnica (peritajes, arbitrajes y tasaciones) de los procesos y de los productos relacionados con las obras edilicias propias o de terceros e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la aplicación de técnicas de asesoramiento, del análisis y la interpretación de las variables intervinientes en la evaluación, la detección de la complejidad del problema a resolver y la elaboración del informe técnico correspondiente.
- Métodos para la definición de materiales y elementos constructivos a utilizar. Cálculo de tiempos de trabajo de las actividades relacionadas. Previsión para el aprovisionamiento de insumos y recursos humanos, abastecimiento de materiales, herramientas y equipos
- Asesoramiento técnico: Técnicas para desempeñarse como representante técnico de empresas y/o estudios profesionales. Técnicas para realizar peritajes, tasaciones y arbitrajes. Métodos para asesorar técnicamente a terceros. Técnicas de mediación y negociación. Técnicas y tecnologías para la identificación de patologías propias de las construcciones edilicias e instalaciones. Técnicas para determinar las posibilidades de solución de los problemas detectados.
- Construcción de una idea de comercialización: comprende la comercialización de sus propios servicios relacionados con las obras edilicias y para terceros e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la metodología para relacionarse comercialmente, aplicando técnicas de venta, negociación y promoción en relación a procesos productivos y productos de las construcciones edilicias, posibilitan la obtención de trabajos, la consolidación de una cartera de clientes o red de proveedores.
- Administrativo Contable: Métodos para evaluar la rentabilidad económica. Flujo de fondos. Técnicas de control de gastos. Incidencia de los gastos fijos. Cálculo de ingresos y egresos. Capital de trabajo. Apertura de cuenta corriente. Facturación. Amortización de maquinarias. Créditos y financiamientos Formas y plazos de pago. Liquidación de sueldos y jornales. Obligaciones impositivas y previsionales. Métodos para la compra y/o venta de materiales. Técnicas de gestión de micro emprendimientos. Técnicas de atención al cliente.
- Legales: Interpretación de derechos y obligaciones relacionadas a la comercialización de materiales y productos de obras edilicias. Ley de Patentes. Ley de Propiedad Intelectual.

Área Estructuras y Cálculo

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Un edificio, una obra de arquitectura, se compone de diferentes elementos que cumplen diversas funciones: paredes, pisos, escaleras, tanques de agua, techos, otros. Estos comparten una condición en común: ocupan un lugar en el espacio, tienen un volumen, una masa y, por consiguiente, un peso. Por lo cual es necesario conocer el comportamiento de los cuerpos sólidos sometidos a la acción de las fuerzas conocidas. El Maestro Mayor de Obras debe alcanzar una familiaridad con los sistemas de fuerzas y sus métodos de resolución y equilibrio, para generar condiciones que le permitan manejar con destreza los modelos estructurales cargados, que representen las construcciones de la vida real y puedan permanecer en pie ante solicitaciones corrientes y/o extremas como eventos sísmicos.
En el diseño de los espacios arquitectónicos es fundamental conocer el comportamiento de las diversas formas estructurales. Esto aportará los conocimientos y saberes específicos necesarios para la elección diseño y cálculo de una estructura apropiada, teniendo en cuenta su forma, materialización, costo económico, cargas y esfuerzos que deba soportar, o aquella que contemple todos estos aspectos equilibradamente.
Estos saberes constituyen herramientas básicas y fundamentales para que, en los espacios formativos de cálculo estructural puedan dimensionar y verificar secciones estructurales.
Será indispensable en los espacios curriculares del área, la aplicación práctica y la articulación de contenidos provenientes de la Física y la Matemática para los desarrollos conceptuales que se aborden, siendo el sustento teórico de aprendizajes más complejos, integrando teoría y práctica.
Al aplicar los saberes construidos, los estudiantes comprobarán la estrecha relación existente entre el diseño estructural y el diseño arquitectónico, resolviendo problemas en forma integral, y abordando el dimensionamiento y desempeño de las estructuras, según las necesidades del diseño y el ambiente en que se insertan, en clave con el diseño social.

Los espacios curriculares que se incluyen en esta área son:

- Estática y Resistencias de los Materiales de la Construcción
- Estructuras de Hormigón Armado
- Estructuras Metálicas y de Madera
- Cálculo de Estructuras

Núcleos Problemáticos del Área Estructuras y Cálculo

- Interpretación, aplicación y resolución de situaciones concretas referidas al comportamiento de los cuerpos sólidos sometidos a la acción de fuerzas conocidas, respecto al equilibrio estático o reposo de los mismos, estudiando el equilibrio entre ambos sistemas de fuerzas.
- Identificación de los parámetros de una fuerza y de los sistemas que pueden ser representados por fuerzas conceptualizando los Principios de la Estática y visualización en situaciones de la realidad.
- Análisis y comprensión de diferentes planteos de Sistemas de Fuerzas y resolución de la resultante y de la equilibrante para la futura aplicación en problemáticas de cálculo estructural, aplicados en diferentes materiales de la construcción y en relación directa con las normativas vigentes.
- Interpretación de la composición y descomposición gráfica y analítica de fuerzas y de sistemas de fuerzas en dos y tres direcciones, con diferentes casos de cargas, activas y reactivas.
- Comprensión del sistema de ecuaciones de equilibrio de la estática y aplicando las condiciones de equilibrio a una estructura, conceptualizando la estructura de alma llena y reticulada, sus secciones singulares y sus condiciones de vínculos.

ESCANEADO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Construcción e interpretación física de diagramas de esfuerzos característicos comprendiendo la resolución del planteo de las ecuaciones de esfuerzos característicos por secciones, analizando la relación gráfico-analítica entre carga, corte y momento.
- Análisis de estructuras en relación al material utilizado, entendiendo y aplicando las secciones normadas y sus esfuerzos característicos para su aplicación en el diseño.
- Comprensión de las Leyes Constitutivas del hormigón y del acero e interpretando el planteo del equilibrio de una sección de hormigón armado.
- Interpretar las condiciones de contorno y el planteo de procedimientos de cálculo y verificación del dimensionamiento, trabajando a flexión simple y compuesta, y flexiones combinadas con compresión y corte.
- Aplicación de las condiciones de contorno y planteo de procedimientos de cálculo y verificación del dimensionamiento; trabajando a flexión simple y compuesta, y a flexiones combinadas con compresión y corte.
- Interpretación de la función de la estructura metálica y/o de madera y reconocer las características propias de cada material por separado o combinadas.
- Reconocimiento de distintos tipos de vinculación, sujeción, anclaje y unión para el acero y madera y combinados.
- Cuantificación de los análisis de cargas y procesos de dimensionamiento para distintas solicitaciones simples y combinadas de los elementos estructurales e interpretación de resultados.
- Interpretación de la función de la estructura en los distintos estados de cargas e integrar con los conceptos de la sismología.
- Resolución del diseño, dimensionamiento y verificación de las secciones de los elementos estructurales e interpretación de resultados.
- Interpretación de la función de una estructura inserta en un edificio, con respuesta estructural admisible ante eventos sísmicos.
- Aplicación de normas (CIRSOC), para garantizar que la estructura tendrá la respuesta esperada cumpliendo con las premisas del diseño y cálculo estructural, de modo tal que éstas no interfieran en la respuesta estructural de la edificación

Nudos Disciplinares del Área Estructuras y Cálculo

- Introducción al diseño estructural. La estructura y la arquitectura, evolución histórica. La forma. Clasificación de las estructuras. Descripción de los métodos de cálculo. Formas prácticas y sencillas para pre dimensionar estructuras. Pre dimensionamiento de elementos constructivos y estructurales.
- Estructura: Estática gráfica y analítica. Mecánica. Fuerzas. Equilibrio. Varignon, Cullman, Ritter. Momentos. Fuerzas que actúan sobre las estructuras. Peso propio. Acción del viento. Peso de la nieve.
- Sobrecarga accidental o carga útil: generalidades y aspectos reglamentarios.
- Resistencia de materiales. Solicitación axil. Tracción simple, compresión simple, corte simple, flexión simple, flexión plana, flexión compuesta, deformaciones, pandeo, torsión, elástica de deformación, flecha. Baricentros. Centro de gravedad. Baricentro. Momento estático respecto a un eje. Momento de inercia. Teorema de Steiner. Radio de giro. Momentos resistentes. Ejes principales de inercia.
- Análisis de las secciones utilizadas en construcciones: simples y compuestas. Estructuras de madera. Maderas aptas para las estructuras. Clasificación. Pesos específicos. Tipologías y tecnologías. Reglamentos. Uniones. Tensiones admisibles. Tracción. Corte. Compresión. Flexión. Parantes. Fundaciones y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

anclajes. Estructuras metálicas. Los metales aptos para las estructuras. Los aceros. Clasificación. Tecnologías. Reglamentos. Tensiones admisibles. Uniones. Tracción. Corte. Compresión. Flexión. Entrepisos. Fundaciones. Armaduras. Estructuras de hormigón armado. Tipologías y tecnologías. Reglamentos. Tecnología del hormigón. Comportamiento estructural del hierro y el hormigón. Fundaciones, bases, bases combinadas, zapatas, plateas. Elementos sometidos a la flexión, losas, vigas. Elementos sometidos a la flexión compuesta, pórticos. Elementos sometidos a la compresión dominante, columnas. Pandeo. Elementos sometidos a la tracción axil, tensores. Entrepisos sin vigas. Entrepisos de entramado de vigas.

- Métodos de cálculo: isostático, hiperestático, plástico, elástico, a la rotura. Escaleras. Depósitos de agua. Muros de contención.
- Trabajos Topográficos: Técnicas de dibujo topográfico. Técnicas de relevamiento de datos en el campo o campaña. Uso de instrumentos de medición y nivelación. Interpretación de los datos obtenidos en el trabajo de campo o campaña. Técnicas para la ejecución de documentaciones topográficas, planimetrías, altimetrías y planialtimetrias, curvas de nivel. Planos exigidos para las aprobaciones en catastro y geodesia. Relevamientos y Técnicas de replanteo en obra.

Integración Tecnológica

Los modos en que los adolescentes y jóvenes de hoy aprenden (a través de la observación, el ensayo y error, la experimentación, la capacidad de unirse, colaborar y hacer circular lo que producen en la web, de interactuar con otros y de participar de comunidades de usuarios) han puesto en tensión qué se enseña, a quiénes, qué y cómo se hace, replanteando el lugar de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el proceso educativo.

Las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) son aquellos recursos, herramientas y programas que se utilizan para procesar, administrar y compartir la información mediante diversos soportes tecnológicos.

Es innegable que el impacto de las nuevas tecnologías y la era digital constituye el motor de profundas modificaciones en la cultura, la sociedad y la educación. Los jóvenes se han mostrado sumamente permeables a la incorporación de las tecnologías y los cambios que de ellas se derivan. Han hecho propias las lógicas que propone el uso de las TIC, reconfigurándolas en su lenguaje, expresiones, interacciones y formas de acceder a la información y en la apropiación y significación del conocimiento.

En este sentido este espacio curricular promueve la implementación de las mismas a fin de complementar, enriquecer y resignificar la construcción de conocimientos y saberes como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. Contar con recursos a nivel formativo es un valor añadido, para la asimilación y adaptación de los cambios derivados de los desarrollos en los recursos tecnológicos. Otros modos de comunicación, de experiencia y de construcción de sentidos que reconocen en la imagen, el sonido y el gesto, la apertura a otras prácticas de acceso, circulación, producción y difusión del conocimiento junto a la conservación y transmisión de la cultura. Esto supone el reconocimiento y la comprensión de que lo oral, lo escrito, lo gestual y lo audiovisual se integran de maneras múltiples y complejas, y conllevan necesariamente el aprendizaje de disposiciones, sensibilidades, usos, posibilidades y límites que permiten enriquecer la vida de los estudiantes y su capacidad de ocupar un lugar social transformador.

En esta orientación serán utilizadas como soporte tecnológico de áreas en todos los campos de formación ante la inminente necesidad de proporcionar a los estudiantes herramientas actuales y entornos en los que se producen interacciones humanas que

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

combinan y entrecruzan las actividades de indagación, comunicación, construcción y expresión. Estas nuevas tecnologías para la comunicación y la información, tienen una enorme potencialidad educativa que es necesario explorar e introducir en las prácticas áulicas, ya que han permeado todos los espacios sociales y laborales, y la escuela no puede permanecer ajena a ellas. Para lo cual, se propone la creación de escenarios y el uso de distintos recursos tecnológicos, tanto de software como de hardware, determinados por la orientación Construcciones Edilicias, que posibiliten la realización de prácticas significativas y relevantes.
Compartimos también la idea relacional de la tecnología, en el sentido en que la relación de las personas con la tecnología no es instrumental y unilateral, ya que nos modificamos y cambiamos en interacción con la tecnología: generamos nuevos modos de pensar, de trabajar, de comunicar, de producir y compartir conocimiento.
Las TIC´s suponen una forma más actualizada y dinámica de crear y transmitir información y conocimiento. En coherencia con la propuesta de Informática en el CBC, se propone el uso de Software Libre, a fin a de incorporar otras lógicas en la construcción de los conocimientos y saberes.

Núcleos Problemáticos

- Utilización de Tecnologías de la Información y de la Comunicación aplicables a la representación de los procesos constructivos.
- Conocimiento de Software de control de ascensores e instalaciones en edificios inteligentes.
- Simulación de procesos para edificios inteligentes.
- Representación y comunicación de información técnica en distintos soportes: informes, dibujo técnico, dibujo con herramientas informáticas (CAD)[65], Lay out, modelos tridimensionales (maquetas).
- Trabajo en Proyectos colaborativos.
- Creación de bitácoras educativas.
- La integración tecnológica como recurso que favorece a la construcción de conocimientos y saberes. El uso de herramientas tecnológicas en el desarrollo de los conocimientos propios de la orientación favoreciendo un aprendizaje significativo.
- La relevancia de los datos para el análisis y la toma de decisiones. La estadística en el análisis de datos y su implementación a través de aplicaciones tecnológicas.
- El diseño asistido en 2 y 3 dimensiones como recurso para el dibujo técnico. El diseño asistido por computadora favorece la integración del dibujo técnico, el diseño y la documentación.
- La integración de conocimientos en el desarrollo de proyectos que impliquen el uso de herramientas tecnológicas. La utilización de aplicaciones específicas y ofimáticas necesarias en el desarrollo de proyectos propios de la orientación.
- El software libre como herramienta alternativa al software propietario. Retomar y caracterizar al Software Libre y sus implicancias éticas, sociales, económicas y culturales.

Nudos Disciplinares

- El estudio y la utilización de software y/o aplicaciones que permitan, a través de la simulación, verificar los abordajes teóricos.
- Utilizar software y/o aplicaciones que acompañen el desarrollo teórico del EPA, a fin de resignificar los conceptos teóricos.

65 CAD, Computer Aided Design. [Diseño Asistido por Computadora].

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Aplicar y estudiar herramientas que permitan el uso de diferentes formas de representación gráfica para organizar y visualizar distintos tipos de información.
- Conocer y utilizar software y/o aplicaciones que faciliten la exposición oral, por ejemplo, diapositivas, videos, entre otros.
- Proponer situaciones problemáticas de análisis, desarrollo y uso de planillas de cálculos asociados con los contenidos de la orientación.
- Utilizar herramientas virtuales que favorezcan el trabajo colaborativo e incentive la participación y el intercambio.
- Conocer las herramientas necesarias para garantizar la seguridad y protección de los datos en la red.
- Reconocer estrategias de búsqueda, selección y validación de conocimientos disponibles en las redes.
- Utilizar softwares específicos de la orientación.

Conocimientos y saberes específicos

- Planillas de cálculo. Análisis y diseño de planillas de cálculo. Selección y aplicación de gráficos para organizar y representar datos e información. Usos de fórmulas y funciones matemáticas, lógicas, entre otras.
- Procesadores de texto. Creación y edición de textos. Utilización de las herramientas disponibles, a fin de aplicarle al texto un formato acorde a la necesidad.
- Presentaciones multimedia. Insertar y diseñar diapositivas. Utilizar las utilidades que brinda esta aplicación a fin de crear presentaciones ágiles y dinámicas.
- Software específico para matemática. Uso de programas específicos de matemática que permitan verificar, contrastar o simular los conceptos teóricos abordados.
- Aplicaciones CAD. Uso de aplicaciones para el diseño asistido por computadora como soporte para el dibujo, diseño y documentación.
- Softwares específicos propios de la orientación. La utilización de software propios de la orientación que faciliten la integración de conocimientos.
- Proyectos. Utilizar herramientas informáticas para el seguimiento, revisión y evaluación de proyectos. Diagramas de Gantt. Diagramas de Pert, Ruta crítica, etc.

Espacios Pedagógicos de Articulación (EPA)

Desde esta construcción curricular se propone continuar en el Ciclo Orientado, ordenando y secuenciando las disciplinas y espacios curriculares basados en la complementariedad y la cooperación, por lo cual se definen Espacios Pedagógicos Articulados, como espacios compartidos para promover un trabajo diferente, que implique la participación de docentes de distintas disciplinas. El ambiente de trabajo debe ser de carácter colectivo, consensuado y participativo, evitando individualidades, permitiendo otra forma de trabajar en las aulas, propiciando nuevas prácticas de enseñanza – aprendizaje superadoras.

En este diseño se proponen EPAS que relacionan distintos campos de formación y diferentes áreas, lo que permite visualizar la transdisciplinariedad para el abordaje de los contenidos, las problemáticas disciplinares comunes a resolver y su implementación en prácticas que incluyan la especificidad de cada disciplina.

Cada EPA tiene un nivel de complejización y secuenciación particular, con estructuras de contenidos propias, y se organizan como se detalla a continuación:

4° año:

1. T.P. de la Especialidad / Química / Materiales de Construcción
2. Estática y Resistencia de Materiales / Matemática

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

3. Arquitectura I / Dibujo Técnico / Integración Tecnológica

5° año:

1. T.P. de la Especialidad / Const. de Albañilería y Fundaciones / Construcciones Complementarias
2. T.P. de Cálculo de Estructuras / Constr. Metálica y Madera / Hormigón Armado
3. Arquitectura II / Proyectos I / Integración Tecnológica

6° año:

1. T.P. Visita de Obras / Topografía y Obras Viales
2. T.P. Visita de Obras / Admin. y Conduc. de Obra
3. T.P. Proyecto Final Cálculo de Estructuras / Cómputo y Presupuestos
4. T.P. Proyecto Final Instalaciones Térmicas / Inst. Electromecánicas / Obras Sanitarias
5. Proyectos II / Integración Tecnológica

Propósitos específicos de los Espacios Pedagógicos de Articulación

- Proponer el aprendizaje a partir de la resolución de situaciones problemáticas que se puedan abordar desde cada disciplina que conforma el espacio, entendiendo la situación como un todo y no de forma fragmentada para su resolución.
- Propiciar espacios de trabajo en formato de aula-taller, en los cuales confluyan tareas a desarrollar de manera conjunta por el estudiantado, asumiendo prácticas solidarias, responsabilidad con la tarea, pensamiento crítico y respeto mutuo.
- Brindar estrategias de resolución desde lo particular de cada disciplina para entender y aplicar en primera persona el trabajo multi e interdisciplinario.

Objetivos específicos de los Espacios Pedagógicos de Articulación

- Resolver situaciones problemáticas pudiendo nutrirse desde diversos campos del conocimiento.
- Apreciar y valorar los espacios de escucha y trabajo colaborativo
- Aprovechar los espacios de articulación para dar la solución a los proyectos a fines

Orientación didáctica respecto de contenidos y prácticas de enseñanza en los Espacios Pedagógicos Articulados

Los conocimientos a enseñar en los diferentes EPA estarán sujetos a las problemáticas que acuerden trabajar los docentes involucrados en estos espacios, variando según la propuesta del colectivo, sin alejarse de los núcleos problemáticos ni de los ejes que estructuran el conocimiento de esta orientación y las disciplinas que los conforman, atendiendo a las perspectivas desarrolladas en el CBC, y los enfoques planteados en este Diseño Curricular para la Orientación Construcciones Edilicias.

5. CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES

El campo de las prácticas profesionalizantes espacio de formación y de intervención social

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Introducción

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[66]

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.

Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.

De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.

En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.

Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[67].

En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.

Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[68] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución

---

[66] Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

[67] Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.

[68] Aporte Distrital.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).

La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).
>
> Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.º 14/07, estableciendo que,

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E N° 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E N° 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.° 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.
Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.
Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.
La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis"*.[69]
Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan.
Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.
Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.
Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[70]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía,

[69] Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. 3º Edición. México: Graó, pág. 110.
[70] Aporte Distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[71]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.

Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.

La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.

El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.

Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.

La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[72]

La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

---

[71] Ídem.

[72] Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Objetivos de las P.P.[73]

A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[74]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas

[73] Ídem.
[74] Aporte Distrital.

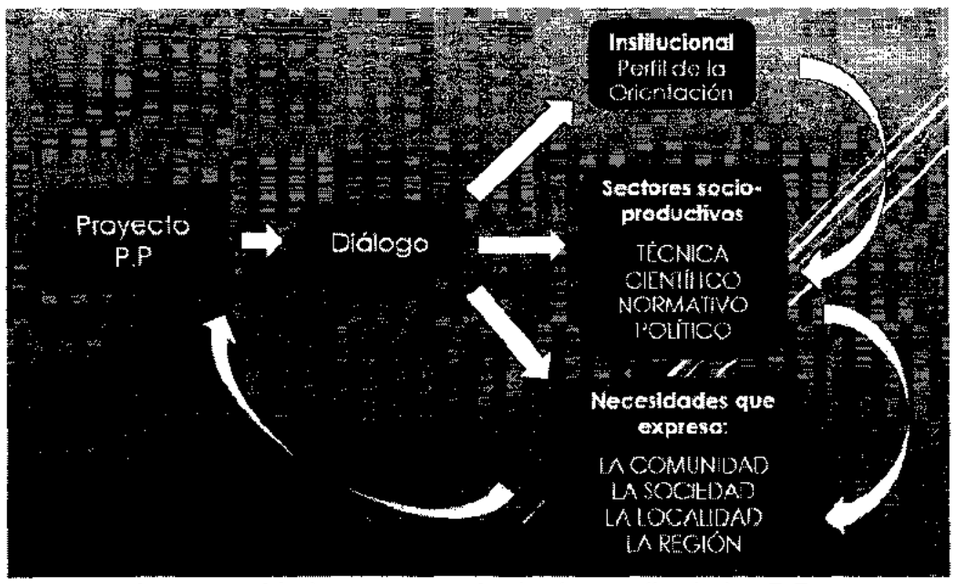
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[75] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[76], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso

[75] Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

[76] Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.
Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[77]
En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[78].
En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión
En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.
Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.
De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y

[77] Aporte Distrital.
[78] Aporte Distrital.

ESCUELA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.
Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA[79]

Los espacios curriculares se organizan en aéreas, contextualizando los contenidos que se desarrollan en los diferentes campos de formación general, formación científico-tecnológica y formación específica, necesarios para una relevante, rigurosa formación del estudiantado, que permita la conquista de una práctica profesional informada y la prosecución de estudios en el campo. Estos contenidos se ponen en juego en la dinámica profesional y están ligados a problemáticas del ejercicio profesional en contextos socio – productivos específicos. Por la especificidad de conocimientos y saberes que adquirirá el estudiantado atravesados por la necesaria integración entre la teoría y la práctica, entre la acción y la reflexión, entre la experimentación y la construcción de estos, las actividades se desarrollan en laboratorios, talleres, aulas, proponiendo actividades que promuevan la relación teoría práctica, brindando un sostén válido a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
Las prácticas de enseñanza comprenden momentos de planeamiento, intervención y evaluación de la propia tarea y de los procesos de aprendizaje que orientan, proponen y promueven. Los procesos y actividades de evaluación y de acreditación de los aprendizajes deben situarse en estricta relación con las enseñanzas efectivamente puestas en acto.
Es importante entonces, que en cada espacio curricular, el docente promueva: espacios en donde los estudiantes puedan expresar, explicar y argumentar las propias producciones y las producciones de los demás; espacios en los cuales pueda retroalimentar y orientar a los estudiantes en base a la información que recoja a partir de las distintas estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que haya llevado a cabo; espacios en los cuales se trabaje de modo constructivo con los errores de los alumnos.
Cabe destacar que, si bien los diferentes espacios curriculares que integran los Campos de Formación podrán desplegarse en la variedad de formatos pedagógicos y/o la combinación entre ellos el TALLER-LABORATORIO se constituye como el formato propio y adecuado para el desarrollo completo e integral del Campo de Formación Técnica-Específica.
Teniendo en cuenta que en dicho espacio involucran algo más que el saber, ya que incluyen el conocimiento, experiencia y reglas de acción, las que deben adquirirse en espacios curriculares adecuados, a saber: análisis conceptual, resolución de problemas, emprendimientos, simulación, trabajo creativo y trabajo estandarizado, serán suficientes para fundamentar al taller- laboratorio como un espacio curricular acorde a la realización de fundamentalmente dos aspectos, que son la experiencia y las reglas de acción, las pautas para un buen desempeño, ya que pueden darse en este ámbito también las practicas profesionalizantes.
Se diseñarán propuestas de enseñanza al interior de cada espacio curricular, que incluyan estrategias de desarrollo mixtas que alternen regularmente el desarrollo de clases con talleres de integración, producción y/o profundización; que permitan el

[79] Para la redacción de la Construcción Metodológica, se consultó el texto recuperado de: http://www.etpcba.com.ar/Documentos/PlanesdeMejoras/INET2013EntornosFormativos/MaterialparaplanificaciInstitucional/educacion_tecnico_profesional.pdf

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

trabajo en el aula y el trabajo con TIC, Biblioteca, Laboratorio; cuando haya más de un profesor sobre todo en la organización de actividades en EPA.
La modalidad de Talleres: se caracteriza por organizarse para ampliar el desarrollo de formas de conocimiento basadas en la exploración, la producción y la expresión de los/las estudiantes. Los talleres suman experiencias que le permiten al estudiantado acceder a otros saberes y prácticas de apropiación y producción científica, académica y cultural. Estos talleres, que estarán centrados en la producción (de saberes, experiencias, objetos, proyectos, lecturas), tendrán por contenido el recorte específico que cada docente plantee –en diálogo con otros docentes del año o del ciclo- de aquellas cuestiones, casos, perspectivas o abordajes del campo de conocimientos que enseña, definidos para trabajar con los/las estudiantes.
Es necesario también privilegiar lo metodológico, desde la realización y resolución secuencial, la apropiación de operaciones de pensamiento, distintos tipos de razonamiento, lugar desde el cual pueda desarrollar los diferentes problemas y temáticas que se le presenten y que la significatividad del aprendizaje se dé en un proceso total que integre el pensar, el hacer y el sentir
La experiencia se logrará con la práctica del hacer. En la Orientación Construcciones Edilicias es prioritario relacionar teoría y práctica del mismo año, de años anteriores y subsiguientes, articulando entre campos de formación, áreas y espacios curriculares, para construir un aprendizaje significativo en los distintos procedimientos que se irán desarrollando, privilegiando lo metodológico, para que el estudiantado pueda organizar y resolver secuencial y ordenadamente las mecánicas de trabajo en un proceso integral del pensar y hacer.
La relación teoría y práctica debe entenderse como una unidad en la que sólo con fines de estudio pueden establecerse momentos diferenciados y complementarios en constante interacción. Se trata de un proceso dinámico que supone la integración de la reflexión-acción en espacios de trabajo teórico-prácticos. En este sentido, los espacios vinculados con el mundo del trabajo y la producción se plantean avanzar hacia una integración tanto en el modo de comprender la realidad, como en las formas en que esa realidad se enseña y se aprende.
Esta integración tiene una doble ventaja. Por una parte, en relación con el modo en que se enseña y que se aprende: lo teórico y lo práctico se presentan unidos, uno dando cuenta del otro, habilitando para la acción, orientando la reflexión. Así, esta relación no se produce por el estudiante en algún momento o espacio específico, sino que es parte de todo el proceso formativo.
Será necesario garantizar una organización y una dinámica de trabajo abiertas a las innovaciones orientadas a garantizar la construcción de conocimientos significativos y la incorporación de las nuevas tendencias tecnológicas de los diferentes sectores sociales y productivos; y condiciones institucionales adecuadas, relativas a: bibliotecas, conectividad, condiciones edilicias, equipamiento, higiene y seguridad, así como estrategias para el óptimo aprovechamiento de la infraestructura y los recursos materiales, entre otras.
Se utilizarán métodos tendientes a activar los conocimientos previos existentes, y la exposición oral y gráfica como una forma de brindar al estudiantado una primea idea acerca del tema a tratar, con suma claridad, sencillez y coherencia. También se pondrán en práctica métodos tendientes al logro de aprendizaje por descubrimiento, a través de diferentes situaciones, ejemplos, casos u otros recursos que hagan posible el análisis, la comparación o cualquier operación mental que permita completar el proceso de aprendizaje, en lugar de aprenderlo como una forma previamente organizada; para que el alumno acceda al conocimiento a través de recursos que posibiliten alcanzar operaciones mentales y completar el proceso de apropiación y comprensión de dicho conocimiento.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUC...

Los conocimientos y saberes se entrecruzan y articulan de distintas maneras e implican distintos grados de complejidad en cuanto a su tratamiento. Éste se distingue por la integración entre la teoría y la práctica, entre la acción y la reflexión, entre la experimentación y la construcción de los contenidos. Los espacios correspondientes a laboratorios, talleres y entornos productivos ofrecen la oportunidad de generar el entrecruzamiento entre lo teórico y lo empírico, brindando así un sostén válido a los procesos de enseñanza y de aprendizaje

Los proyectos constituyen una de las estrategias más apropiadas (no la única) para conectar a los alumnos con situaciones concretas asociadas al trabajo y a las problemáticas locales, regionales y/o comunitarias de distinto orden y complejidad que requieren una solución o una satisfacción.

Sin embargo, es necesario señalar que un proyecto, no necesariamente puede garantizar la adquisición de todas las capacidades identificadas a ser desarrolladas en un espacio, por lo cual, en este caso no puede constituirse en una estrategia exclusiva.

Las prácticas en los espacios curriculares pueden asumir diferentes tipos y formatos para su organización (estudio de casos, trabajo de campo, modelización, resolución de situaciones/problema, elaboración de hipótesis de trabajo, simulaciones, actividades experimentales, entre otros), y pueden llevarse a cabo en distintos entornos (como laboratorios, talleres, unidades productivas, entre otros). En todos los casos deberán expresar con claridad los objetivos que se persiguen con su realización en función de la naturaleza del campo formativo al que pertenecen.

En el diseño de actividades en donde aparecen discursos, relatos, analogías y metáforas, se percibe que el docente está tendiendo puentes cognitivos y que los alumnos lo están cruzando.

Otros Métodos específicos a utilizar podrán ser:

- Esquema conceptual y presentación de imágenes para la presentación de los temas y activar conocimientos previos existentes.
- Desarrollo de trabajos en grupos, de manera de tender a la comprensión de que frente a un mismo problema pueden existir variedad de enfoques y que el debate deberá permitir la construcción de un enfoque grupal que será mejor que el mejor de los enfoques individuales.
- Exposición dialogada en la explicación del tema, con intervenciones de los alumnos y presentaciones gráficas en el pizarrón, modelos a escala.
- Resolución de situaciones problemáticas para afianzar y fijar los conceptos explicados y desarrollados en las clases, por medio de la elaboración de láminas.
- Exposición de todos los trabajos del grupo públicamente, al aprendizaje como proceso colectivo a través de la socialización de la producción y permitir el aprendizaje y el incentivo por parte del resto de los alumnos.
- Priorizar que la ejecución de la tarea sea desempeñada durante las horas de clase, aquellos alumnos que lo necesiten deberán trabajar en su domicilio para afianzar los contenidos trabajados en la clase, o terminar trabajos y/o actividades para cumplimentar el cronograma.
- Los recursos materiales factibles a utilizar durante el desarrollo del ciclo lectivo serán: papel y lápiz, tableros de dibujo, elementos de dibujo técnico, tiza y pizarrón, proyector de imágenes, computadoras, otros.

Orientaciones generales:[80]

[80] Recuperado de: http://www.etpcba.com.ar/Documentos/Planes%20de%20Mejoras/INET%202013%20Entornos%20Fo

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Metodología activa que convierta al alumno en protagonista de su propio aprendizaje.
- Refuerzo del aprendizaje significativo para aprovechar y relacionar conocimientos y experiencias previas con los nuevos que adquiera en el espacio curricular
- Potenciación de la aplicación práctica de los nuevos conocimientos para que el alumno compruebe el interés y la utilidad de lo que va aprendiendo.
- Funcionalidad, utilizando circunstancias reales de la vida cotidiana y referencias continuas al entorno sociolaboral, fomentando actividades que impliquen búsqueda de información, planificación de consultas y contactos.
- Vinculación con el mundo del trabajo. La relación con el mundo laboral deberá concebirse como una actividad bidireccional (invitando a personas cualificadas y realizando visitas a centros de trabajo).
- Desarrollo de habilidades y estrategias de planificación y regulación de la propia actividad de aprendizaje, son recomendables la simulación y toda clase de actividades que posibiliten la adquisición de técnicas y procedimientos concretos.
- Aplicación de estrategias individuales que favorecerá la confianza en la capacidad de progreso y el interés por encontrar la opción laboral más idónea.
- Los materiales y recursos didácticos, así como los espacios e instalaciones, deben resultar coherentes con los objetivos propuestos, procurando la introducción de las nuevas tecnologías.
- Es recomendable utilizar el método de proyectos, aplicado a la resolución de problemas técnicos reales.
- Fomentar la relación intra e inter áreas que conforman la Orientación.
- Fomentar la relación con el entorno, especialmente con el entorno productivo.
- Programar, planificar teniendo en cuenta la participación del estudiantado y llevar a cabo una evaluación continua que permita revisar y adaptar los contenidos a sus necesidades.

El objeto de conocimiento se encuadra fundamentalmente en aquellos aspectos pertinentes al perfil profesional de egresado, inserto y competente en el mundo laboral, y a aquellos que atañen a su formación dentro de una ética profesional. Para ello, se hace referencia al Marco de Referencia que definen que se va a enseñar, los cuales se encuentran dentro del Perfil Profesional del alumno. Estos Marcos responden a los procesos de homologación de títulos de nivel secundario del Sector Construcciones edilicias según la Resolución CFE N° 015/2007, Anexo II, según INET.

EVALUACIÓN

Como ya lo ha tratado este Diseño Curricular en el documento del CBC, se concibe a la evaluación como proceso de indagación que se encarga de abordar los procesos de enseñanza aprendizaje abarcando todo el acontecer del acto educativo[81].

Se espera que las escuelas realicen un trabajo de equipo pedagógico que formule, planifique y oriente ese espacio de manera creativa, con una firme mirada puesta en el aprendizaje integral, colaborativo, de producción y emprendimiento práctico.

---

rmativos/Material%20para%20planificaci%C3%B3n%20Institucional/educacion_tecnico_profesional.pdf

[81] Apartado 3.8 Evaluación, pág. N° 55, Resolución N° 1463/2018.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Se pretende que la evaluación tenga como objetivo principal el logro de la autonomía personal y académica de los estudiantes, pudiendo desarrollarse mediante procesos de evaluación, autoevaluación y co-evaluación.
La autoevaluación es entendida como el análisis que los estudiantes hacen de su propio proceso de aprendizaje, sobre la base de conocimientos y saberes expresados previamente. En relación directa con ello, acompaña, la devolución fundamentada de docentes y también de compañeros de curso, sobre la base de los criterios que deben explicitarse previamente, posibilitando a los/las estudiantes comprobar si su autoevaluación es adecuada. Este tipo de evaluación entre pares se denomina co-evaluación.
Estos dos procesos, junto con la evaluación que lleva adelante el docente, proporcionan una oportunidad de constante crecimiento para todos los actores del sistema educativo.
La explicitación de los criterios de evaluación será uno de los puntos que deberá estar presente en toda planificación
La evaluación del desempeño de los estudiantes estará orientada a conocer el logro de los aprendizajes propuestos, de acuerdo con los criterios que cada institución establezca según su Proyecto. Es fundamental que los estudiantes vean su progreso y se motiven con sus logros.
Existen numerosas formas de evaluar los aprendizajes, mediante una variedad de técnicas e instrumentos tales como la observación y sus diferentes instrumentos de registro, análisis, interpretaciones, intervenciones orales, producciones individuales o grupales y mediante pruebas diseñadas con fines evaluativos, que posibilitarán al docente entender el progreso del estudiantado.
La realización de preguntas claras sobre las producciones orales y escritas de los estudiantes con el fin de ayudarlos a reflexionar, la entrega de devoluciones claras y precisas a los trabajos realizados (ya sea orales y/o escritos) y la promoción del aprendizaje autónomo a partir de la identificación de fortalezas y debilidades de las propias producciones son estrategias de acción importantes en relación con la evaluación. Las técnicas, instrumentos y estrategias de evaluación seleccionados deberán ser coherentes y consistentes con los propósitos de enseñanza y los objetivos de aprendizaje definidos por los/las docentes.
La evaluación permitirá al docente construir un mapa del estado actual del progreso de los aprendizajes, y planificar de acuerdo al logro de los objetivos planteados. Posibilitándole obtener la información necesaria acerca del progreso significativo del grupo. Deberá estar articulada con la selección, secuenciación y organización de los contenidos enseñados, con las estrategias de enseñanza utilizadas y con las tareas y actividades desarrolladas por los estudiantes. Orientada al seguimiento de los aprendizajes en cada espacio curricular, con el objetivo de perfeccionar las trayectorias escolares, brindando una mayor autonomía y responsabilidad al estudiantado.
Además, permitirá evaluar el Proyecto Educativo Institucional que deberá fijar sus propios modelos e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

Sugerencias para la evaluación en la Orientación CONSTRUCCIONES EDILICIAS

Se evaluará el proceso de aprendizaje y su evolución. Se considerará la autoevaluación y formación del sentido crítico y autocrítico del alumno y su relación con sus compañeros. Se considerará la calidad de la representación gráfica de todos los trabajos y su evolución.

- Relación de conceptos: En este punto se tendrá en cuenta el grado de logros alcanzados en la conceptualización de los contenidos a través de la transferencia a distintas situaciones.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Producción: Atendiendo a este criterio se apreciará la creación de estrategias personales, la pertinencia de los aportes que realice a la clase, la prolijidad, calidad y corrección en los trabajos que realice; además de la responsabilidad de presentarlos en los tiempos que se acuerden.
- Utilización de vocabulario específico: Se tendrá en cuenta aquí si el o la estudiante puede expresar lo aprendido, para sí mismo y para los demás utilizando términos específicos de la disciplina, habituándose así a no reemplazarlos por otros familiares o vulgares, que no permiten la buena organización conceptual.
- Aspectos actitudinales: Se valorará el conocimiento del alumno en forma individual, su relación con el grupo y docente; también se tendrá en cuenta la responsabilidad en el trabajo áulico y extra clase, la concurrencia con los materiales de trabajo y la asistencia a clase.
- Algunos Instrumentos de evaluación: Evaluación de Expresión oral y/o escrita, fundamentación de las producciones y trabajos prácticos. Trabajos prácticos de integración a realizarse en las horas de clase, en los que podrán valerse para el desarrollo de la ayuda de material bibliográfico y de todo aquel que se disponga. Presentación de trabajos prácticos de investigación, extra clase en tiempo y forma y de buena calidad.

Se sugiere realizar

Evaluación diaria, teniendo en cuenta la participación en clase, desenvoltura en el pizarrón y en el aula, cumplimiento en la resolución de tareas en clase y extra clase mediante el uso de instrumentos y/o herramientas propias de la disciplina, comportamiento individual y grupal.

Evaluación de producto, al finalizar el desarrollo de cada núcleo y/o nudo problemático, con la presentación de actividad o trabajo solicitado por los docentes.

En forma continua, todas las actividades y el proceso evolutivo que realice el/la estudiante durante el trabajo áulico.

Para la evaluación final se tendrá en cuenta el proceso de trabajo y de participación, el cumplimiento de las etapas, la presentación general, y la madurez conceptual adquirida en las partes constitutivas del Proceso de aprendizaje.

Realizar evaluación de proceso y continua, para poder arribar a un juicio de valor sobre el aprendizaje de los/las estudiantes, concebida para ser utilizada como instrumento de aprendizaje, individual y/o grupales de aplicación de conocimientos básicos. Diariamente realizar una evaluación informal (control de asistencia a clase, trabajo diario en el aula, visado de lo producido indicando una evaluación conceptual) y al finalizar cada trabajo será el momento de la evaluación formal (por medio de la presentación de láminas, acordando previamente fechas de entrega, producciones escritas, cuestionarios, otros). De esta manera se podrá optimizar el proceso de enseñanza, y el proceso de aprendizaje.

Se pondrá en práctica un modelo de evaluación que abarque el objetivo de la evaluación en forma total e integral, dándose importancia a los procesos de aprendizaje y no solo al producto. La evaluación del proceso permitirá señalar errores y aprender a partir de ellos. La información proporcionada puede ser usada tanto por docentes como estudiantes, permitiéndole analizar los posibles errores y modificarlos.

Como instrumentos se utilizarán las producciones de los alumnos (láminas, croquis de modelos a escala, producciones escritas, trabajos de investigación, cuestionarios, otros), para la evaluación durante el proceso y la evaluación final. Brindando mayor libertad al estudiante para demostrar lo que aprende y mayor respeto al docente frente a las producciones del estudiantado.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Para la evaluación, también se podrán tener en cuenta los siguientes aspectos en el estudiantado:

- Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver problemas.
- Corrección, precisión y pulcritud en la realización de trabajos. Compromiso hacia la tarea a realizar en la materia.
- Respeto por el otro.
- Desarrollo de la actitud crítica.
- Valoración de lo producido por sus pares.
- Responsabilidad y predisposición para el trabajo
- Cumplimiento con la asistencia y puntualidad.

Criterios de evaluación sugeridos para la orientación

- La evaluación será de proceso individual y general, en cuanto al avance en el desarrollo y la adquisición de procedimientos en el análisis y resolución de las situaciones problemáticas planteadas. Se realizarán corrección del avance de los trabajos de resolución planteados.
- En cuanto a lo individual y lo grupal, el cumplimiento de los compromisos adquiridos y las condiciones de trabajo y de convivencia planteadas por docentes (compromiso con la tarea y de respeto mutuo, acuerdos áulicos, cuidado del material y las instalaciones de la escuela, respeto y cumplimiento de las fechas de entrega y evaluaciones)
- Se realizarán evaluaciones para enseñar, como método para verificar los avances individuales y/o grupales, dificultades en la apropiación y transferencia de los conocimientos adquiridas a la resolución de las situaciones problemáticas existentes, saber cuáles son los supuestos de los cuales parte, con el fin de poder monitorear y corregir los errores durante el proceso de aprendizaje.
- La evaluación para la Acreditación Final será de producto final y del proceso anual desarrollado por los alumnos en cada etapa de resolución planteada, de carácter superador, individual, de mayor nivel de complejidad en cuanto a los requisitos de presentación y representación que las etapas desarrolladas durante el año de clase. El alumno deberá cumplir con cada una de las etapas de trabajo planteadas como metodología de apropiación del conocimiento.

7. CUADROS

De la lectura y observación de aportes distritales recibidos en general para la modalidad Técnico Profesional, y en particular los realizados por las cinco escuelas que actualmente cuentan con la Orientación Construcciones Edilicias en sus planes de estudios y otorgan títulos de Maestro Mayor de Obra, teniendo en cuenta que los profesionales del área han realizado un análisis serio y profundo sobre los documentos y mapas curriculares borrador, trabajados en las jornadas curriculares de los meses de Junio y Julio del 2019, consideramos que es necesario definir el cambio de denominación de los espacios curriculares, redistribuir cargas horarias de los mismos, crear nuevos espacios curriculares y EPA, y reafirmar la organización de la orientación en áreas del conocimiento.

- **4° año:**

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Maestro Mayor de Obras - 4° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Lenguajes y Comunicación	Sociología de los trabajos	Inglés	DISEÑO Y ANÁLISIS EDILICIO	Estática y Resistencia De Materiales de Construcción
2	Tecnología de los Materiales de la Construcción	Análisis Matemático I	Química Aplicada a la Construcción	EPA DISEÑO Y ANÁLISIS EDILICIO/ Dibujo Técnico/ Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	T.P DE CONSTRUCCIONES I
3					
4					
5	Estática y Resistencia De Materiales de Construcción	Epistemología y Metodología de la Ciencia	Estática y Resistencia De Materiales de Construcción	Dibujo Técnico	EPA T.P DE CONSTRUCCIONES I/ Química/ Tecnología de los Materiales de la Construcción
6					
7					
	CONTRATURNO				
1		Estática y Resistencia De Materiales de Construcción	T.P DE CONSTRUCCIONES I	EPA Estática y Resistencia De Materiales de Construcción/ Análisis Matemático I	
2					
3				Análisis Matemático I	
4					
5			Educación Física Integral		
6					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	DISEÑO Y ANÁLISIS EDILICIO	2	2	1	5
	T.P DE CONSTRUCCIONES I	5	2	1	8
TOTAL		7	4	2	13
Formación Científico Tecnológica	Dibujo Técnico	2	2	1	5
	Análisis Matemático	4	2	1	7
	Química Aplicada a la Construcción	2	1	1	4
	Tecnología de los Materiales de la Construcción	2	2	1	5
	Estática y Resistencia De Materiales de Construcción	10	2	1	13
	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	1	2	1	4
TOTAL		21	11	6	38
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemología y Metodología de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL FE+FyT+FG		39	15	13	67

- **5° año:**

ADRIANA BEATRIZ [illegible]
Directora [illegible]
Despacho y M[illegible]
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

COPIA

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Maestro Mayor de Obras - 5° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	ESTRUCTURAS DE HORMIGÓN ARMADO	SISTEMAS CONSTRUCTIVOS COMPLEMENTARIOS	ESTRUCTURAS DE HORMIGÓN ARMADO	PROYECTOS DE ARQUITECTURA I	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción
2					
3	PROYECTOS DE ARQUITECTURA I	Inglés	EPA CÁLCULO DE ESTRUCTURAS I/ ESTRUCTURAS DE HORMIGÓN ARMADO/ ESTRUCTURAS METÁLICAS Y DE MADERA	EPA PROYECTOS DE ARQ. / Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción/ MORFOLOGÍA Y REPRESENTACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia
4					
5	CÁLCULO DE ESTRUCTURAS I	SISTEMAS CONSTRUCTIVOS DE ALBAÑILERÍA Y FUNDACIONES	ESTRUCTURAS METÁLICAS Y DE MADERA	MORFOLOGÍA Y REPRESENTACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN	Lenguajes y Comunicación
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	Análisis Matemático II	EPA T.P. CONSTRUCCIONES II/ SISTEMAS CONSTRUCTIVOS DE ALBAÑILERÍA Y FUNDACIONES	Análisis Matemático II	Educación Física Integral	
2					
3	T.P. CONSTRUCCIONES II- P.P	EPA T.P. CONSTRUCCIONES II/ SISTEMAS CONSTRUCTIVOS COMPLEMENTARIOS	Políticas y Legislaciones de la Construcción		
4					
5	T.P. CONSTRUCCIONES II				

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	MORFOLOGÍA Y REPRESENTACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN	2	2	1	5
	SISTEMAS CONSTRUCTIVOS COMPLEMENTARIOS	2	2	1	5
	SISTEMAS CONSTRUCTIVOS DE ALBAÑILERÍA Y FUNDACIONES	2	2	1	5
	ESTRUCTURAS DE HORMIGÓN ARMADO	4	2	1	7
	ESTRUCTURAS METÁLICAS Y DE MADERA	2	2	1	5
	CÁLCULO DE ESTRUCTURAS I	2	2	1	5
	T.P. CONSTRUCCIONES II	3	4	1	8
	PROYECTOS DE ARQUITECTURA I	4	2	1	7
TOTAL		21	18	8	47
Formación Científico Tecnológica	Análisis Matemático II	4	-	1	5
	Políticas y Legislaciones de la Construcción	3	-	1	4
	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	2	2	1	5
TOTAL		9	2	3	14
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	0	4	13
TOTAL FE+FC/T+FG		39	20	15	74

- **6° año:**

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045

EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ETP - Maestro Mayor de Obras - 6° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	Instalaciones Térmicas y Gas	CÁLCULO DE ESTRUCTURAS II Y DISEÑO SISMO-RESISTENTE	Instalaciones Sanitarias	PROYECTOS DE ARQUITECTURA II
2					
3	Operaciones Presupuestarias Edilicias	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	DIRECCIÓN, ORGANIZACIONES Y ADMINISTRACIÓN DE OBRAS CIVILES	PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES
4					
5	PROYECTOS DE ARQUITECTURA II	EPA PROYECTOS DE ARQUITECTURA II- Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	EPA PROYECTOS DE ARQUITECTURA II- Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	Sismología	
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	Matemática Aplicada	EPA P.P. OPERACIONES CONSTRUCTIVAS Y VISITA DE OBRAS/ DIRECCIÓN, ORG. Y ADMINISTRACIÓN DE OBRAS CIVILES	EPA PROYECTO FINAL Y DOC. DE OBRA/ OBRAS SANITARIAS/ TÉRMICAS/ELECTRO	Matemática Aplicada	Educación Física Integral
2					
3	PROYECTO FINAL Y DOCUMENTACIÓN DE OBRA	EPA P.P. OPERACIONES CONSTRUCTIVAS Y VISITA DE OBRAS/ TOPOGRAFÍA Y OBRAS VIALES	TRABAJOS PRÁCTICOS DE INSTALACIONES	PROYECTO FINAL Y DOCUMENTACIÓN DE OBRA	
4					
5	TRABAJOS PRÁCTICOS DE INSTALACIONES				
6					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	DIRECCIÓN, ORGANIZACIONES Y ADMINISTRACIÓN DE OBRAS CIVILES	2	2	1	5
	INSTALACIONES SANITARIAS	2	2	1	5
	PROYECTOS DE ARQUITECTURA II	4	2	1	7
	TOPOGRAFÍA Y OBRAS VIALES	-	2	1	3
	PROYECTO FINAL Y DOCUMENTACIÓN DE OBRA	4	4	1	9
	CÁLCULO DE ESTRUCTURAS II Y DISEÑO SISMO-RESISTENTE	2	2	1	5
	OPERACIONES CONSTRUCTIVAS Y VISITA DE OBRAS	-	4	1	5
	TRABAJOS PRÁCTICOS DE INSTALACIONES	4	-	1	5
	PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES	4	4	1	9
TOTAL		22	22	9	53
Formación Científico Tecnológica	Matemática Aplicada	4	-	1	5
	Operaciones Presupuestarias Edilicias	2	2	1	5
	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	2	2	1	5
	Instalaciones Electromecánicas Civiles	2	2	1	5
	Instalaciones Térmicas y Gas	2	2	1	5
	Sismología	2	-	1	3
TOTAL		14	8	6	28
Formación General	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	2	-	1	3
	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		7	0	3	10
TOTAL FE+FCyT+FG		43	30	18	91

Cada Institución organizará los mapas curriculares acorde a su disponibilidad y necesidad específica, respetando las cargas horarias y EPA definidos en el diseño curricular, los presentados tienen carácter demostrativo y orientativo.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Hay que considerar que el Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos. Del mismo modo, al Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención, lo conforman Inglés y Epistemologías y Metodologías de la Ciencia.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

- **Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:**

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). *The Principle of hope.* Cambridge. Inglaterra: MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema.* Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria.* Madrid. España: Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas.* Madrid. España: Tinta limón.

Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo.* Madrid. España: Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Recuperado en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). *Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao.* Neuquén. PuelMapu: Editado por ODHPI.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Nahuel, María Laura (2019). Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos: Editada por Bjorn Sletto, Universit & of Texas Press.

Quijano A. (2000). *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México DF. México: Clacso.

Siede, I. (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). *Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política.* Buenos Aires. Argentina: Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en *"Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis".* Dussel, I y Finocchio, S. (comp.), Buenos Aires, Argentina: FCE.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* La Paz. Bolivia: Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona. España: Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). *Ciudadanía, Feminismo y Globalización.* Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad.* Buenos Aires. Argentina: Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). *Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas"* presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). *La Génesis de la dialéctica.* Buenos Aires. Argentina: Juárez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). *De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles.* Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.* México Distrito Federal. México: FCE.

Dussel, E. (2015). *16 Tesis de economía política.* México DF. México: Siglo XXI.

Duque, C. (2010). *Judith Butler y La teoría de la performatividad de género.* En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). *Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados.* En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En *Estética, ética y hermenéutica* Barcelona. España: Paidós.

Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas.* Villa Ballester. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Grosfoguel, R. (2007) *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global.* Panamá: CELA. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). *Mil mesetas.* Barcelona. España: Editorial Pre-textos.

Hobson, J. (2006). *Los orígenes orientales de la civilización occidental.* Barcelona. España: Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.* Buenos Aires. Argentina: El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas.* México DF. México: Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México DF. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). *Tratado de Geografía Humana.* México: Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía.* Madrid. España: Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe.

- **Área de Lenguajes y producción cultural**

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). *"Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). *"El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, I. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, Nº3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- **Educación Física Integral**

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: Fondo de Cultura Económica.

Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.2. DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN CIENTÍFICA TECNOLÓGICA Y ESPECÍFICA

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15

Bárcena F.; Mèlich J. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad.* Barcelona: Ed. Paidós.

Bauman Z. (2004). *Modernidad líquida.* Buenos Aires: FCE.

Bauman Z. (2007). *Vida de consumo.* México: FCE.

Bourdieu P. (2010). *El sentido social del gusto.* Elementos para una sociología de la cultura. Buenos Aires: Ed. Siglo veintiuno editores.

Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* Universidad autónoma de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Zacatecas. México. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. *Enseñanza de las ciencias.* Número extra. ICE, pp. 79-91.

Labarca, G. (2010). Educación y Trabajo: Articulaciones y Políticas. *La escuela media técnica y el entorno: en busca de soluciones realistas.* Buenos Aires: IIPE – UNESCO.

Martín M, - González (2002). *Reflexiones sobre la educación tecnológica desde el enfoque CTS.* Revista iberoamericana N°28, pp. 17-59.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual.* Barcelona: Ed. Laertes.

Sabato, E. (2000). *La resistencia.* Buenos Aires: Ed. Seix Barral

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Southwell, M. (2017). *Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes.* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2018) Resolución N° 1463/2018. *Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario.*

Acevedo Díaz, J. (2004) *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. Nº 1. pp. 3-15.

Acha Aladren, C. y Neila González J. (2010) *Arquitectura Bioclimática y Construcción Sostenible.* Recuperado en: https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf

Aguilera, F y Alcántara, V. (comp.) (2011) De la Economía ambiental a la economía ecológica. Barcelona: ICARIA Ed.

Anderson, Perry. (2000) *Los orígenes de la posmodernidad.* Barcelona: Anagrama.

Arquitectura Mixta. *Permacultura y Bioconstrucción.* Recuperado en: http://arquitecturamixta.org/permacultura-bioconstruccion/

Arrubla, J. P. (2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación*, Recuperado en: https://www.academia.edu/7163447/

Barkin D y Lemus B. (2011) L*a economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis.* Mexico DF. México: Revista sustentabilidades n° 5.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patalogías e imaginarios en el semiocapitalismo.* Buenos Aires: Tinta Limón.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico.* Revista Idelcoop n° 220 pp. 43/62.

Burbules, N., & Callister, T. (2006). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información.* 1º ed. Buenos Aires: Granica.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista*, en Revista de Fomento Social, Córdoba, N°51.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriec-España, Valencia, N°25.

Castillo Arredondo, S. Sentido educativo de la evaluación en la educación secundaria. Educación XX1, [S.l.], v. 2, jun. 2012. Recuperado en: http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/373/326

Chandias M. E., Ramos J. M. COMPUTOS Y PRESUPUESTOS-MANUAL PARA LA CONSTRUCCION DE EDIFICIOS CON COMPUTACION APLICADA (2005) *Ciclo básico común y enlace pedagógico Interciclo.* Neuquén. Argentina.

De Fusco, R. (1975). *Historia de la Arquitectura Contemporáne.* Madrid: Celeste Ediciones.

Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html

Dussel, E. (2015) *16 Tesis de economía política.* México DF, México: Siglo XXI.

Escobar, A. (2005) *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia.* Recuperado en: http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf

Franco J. T. (2016) Plataforma Arquitectura *"Cómo integrar los 12 principios de la permacultura en un proyecto de arquitectura (para hacerlo realmente sustentable)".* Recuperado en: https://www.plataformaarquitectura.cl/cl/787537/como-integrar-los-12-principios-de-la-permacultura-en-un-proyecto-de-arquitectura-para-hacerlo-realmente-sustentable

Garcés-Prettel, M., Cantillo, R., & Ávila, D. (2014). *Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC).* Saber, Ciencia y Libertad, 9(2), 217-228.

Grabois Juan. (2014) *Organización y Economía Popular.* (1, 2, 3, 4) Cuadernos de formación. C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular

Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible.* Recuperado en http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/

Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción.* Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2011b/942/

Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder.* Recuperado en: http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30

Informe de Escuelas Técnicas 2019 - *Registro INET - Informe de Escuelas Técnicas* Argentina.

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). *Área Tecnología. Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar.* Enseñanza de las ciencias. Número extra. ICE. pp. 79-91.

Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género.* Recuperado en https://www.hipertexto.info/desglobaliza/

Lanz Rodriguez, C. (2011), *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad.* México. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable.* Polis. Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: http://polis.revues.org/6232

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Mannise R. y Navarrete V. Ecocosas. *Bioconstrucción. Energías renovables.* Recuperado en: https://ecocosas.com/construccion/?cn-reloaded=1

Marañón Pimentel, B. (2014) *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* México, D.F. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe- Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Material para Planificar. INET Recuperado en: http://www.etpcba.com.ar/Documentos/PlanesdeMejoras/INET2013EntornosFormativos/Materialparaplanificaci%C3%B3Institucional/educacion_tecnico_profesional.pdf

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan comunidad.

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina: Coedición de CEPAUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

Mc Laren, Peter. (1984) *La vida en las escuelas.* México DF, México: Ed Siglo XXI

Minzi, V. (2007). *Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Nobre, M. (2015) *Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil: Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local.* Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* España: Edición Traficantes de Sueños.

Pessolano, D. (2016). *Economía de la vida.* Polis, N° 45.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOmía, ecoSImías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia: Universidad del Cauca.

Razeto, L. (1993), *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular, en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones,* París: Cedal, N°24, nov.

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina: Lumen – Humanitas.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile: PET/ TPH.

Redacción 360 en Concreto (Comunidad) (2011) *"Arquitectura Bioclimática y sostenible. Entrevista con Jorge Hernan Salazar".* Recuperado en:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

https://www.360enconcreto.com/blog/detalle/arquitectura-bioclimatica-y-sostenible

Registro INET - Informe de Escuelas Técnicas . (2019). *Registro INET - Informe de Escuelas Técnicas* . Argentina.

Resolución N° 1463/2018. Diseño curricular Jurisdiccional nivel secundario. *Ciclo Básico Común y enlace pedagógico Intercicio.* Octubre 2018. Provincia del Neuquén

Rivera, D (2015) *La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina. América Latina en Movimiento.* Recuperado en https://www.alainet.org/es/active/80676

Rojas, M Coord (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina.* pp. 103/110 México DF. México: Foro consultivo científico y tecnológico, AC.

Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos.* Santa Cruz. Argentina: Creativos Servicios Gráficos.

Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Santillana.

Sacriste, E. (1984). *Usonia, aspectos de la obra de Wrigh.* Buenos Aires: Librería Técnica

Salazar Mañas S. (2010-2011) Tesis: *"Arquitectura Bioclimática", Representación y Diseño en ingeniería y arquitectura.* Director: Álvarez Martínez A. J.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica. Vol.1. pp. 3-16.

Santacoloma-varón, Luz Elena. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano.* En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50, Recuperado en: http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México, México: Siglo XXI

Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da producción não capitalista.* Rio de Janeiro, Brasil: Civilização Brasileira.

Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista.* Buenos Aires Argentina: Ediciones R y R.

Vélez-Tamayo,J. M. (2014). *Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva.* Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Recuperado en: http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690

Wragg E. C. (2003) *Evaluación y Aprendizaje en la Escuela Secundaria.* Barcelona: Editorial Paidós.

Wright, F. L. (2008). *El Futuro de la Arquitectura.* Barcelona: Poseidón SL.

Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared.* En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

Videos

La Matria Cine (Producción) (2012) *La Fábrica Cluster de Viviendas*
Recuperado en: https://youtu.be/aDN5W_Lh1QQ

Nievas A., PRO PATAGONIA (2011) *Barrio Intercultural de San Martín de los Andes*
Recuperado en: https://youtu.be/-W-Y0NfDiRE

La Coperacha, información cooperativa fresca y solidaria. *Desde la Patagonia, Vecinos Sin Techo.* Recuperado en: https://youtu.be/QAchVh2eYFg y https://youtu.be/vB51KaZEkTw

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

DOCUMENTOS Y LEGISLACIÓN

Constitución de la Nación Argentina: publicación del Bicentenario (2010) - 1a ed. - Buenos Aires: Corte Suprema de Justica de la Nación / Biblioteca del Congreso de la Nación / Biblioteca Nacional, art. 14 bis.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado en: https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

Diseño Curricular Jurisdiccional - C.P.E. - Resolución N° 1463/2018. (s.f.). *Diseño Curricular Jurisdiccional.* Neuquén, Argentina: C.P.E.

LEY 2988 - La Legislatura de la Provincia del Neuquén. (s.f.). LEY 2988 - La Legislatura de la Provincia del Neuquén . Neuquén, Argentina.

Ley de Educación Nacional N°26.206. (2.006). Argentina.

Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058. (2.005).

Ley Orgánica de Educación de la Provincia del Neuquén N ° 2945. (2.015).

Marcos de Referencia para Procesos de Homologación de títulos de nivel secundario - INET - *Resolución CFE N° 015/2007, Anexo II* – Sector Construcciones Edilicias. (s.f.). Argentina.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[82]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

82 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica.
Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos.
Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[83], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[84] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

83 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

84 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[85] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[86] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[87]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[88] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[89] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que

---

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

85 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
86 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
87 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
88 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
89 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.

En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.

Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.

De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).

Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.

Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.

Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.
- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.
A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.
A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [90]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque

90 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.

¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?

¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?

Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.

Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[91] con identidades no binarias.[92] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

---

91 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

92 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.
- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?
Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio – ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.
- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones*. México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza*. Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne*. Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*, Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bru

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racisimo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual*, Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Felltl, k.; Elizalde, S. y Queirolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas,* N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs*, Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación*, Año 5, Nº 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

ESCUELA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución Nº 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educacion y
Presidente del
Consejo Provincial de Educacion
Provincia del Neuquen

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educacion
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Tecnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

PROF. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO XI

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO EN EQUIPOS E INSTALACIONES ELECTROMECÁNICAS

Agosto 2019

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Irina MARTÍ CUARTAS
Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Técnico Químico
Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. FUNDAMENTOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

La Educación Secundaria Técnico Profesional se inscribe como Modalidad consagrada por Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 de 2005, Ley Nacional de Educación N° 26.206 de 2006 y Ley Orgánica de Educación de la Provincia del Neuquén N° 2945, sancionada en 2014.

La Orientación tiene la responsabilidad de la formación del Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas y es regulada por Resolución CFE N° 015/2007, Anexo V.

La identidad de la formación correspondiente a la Orientación, se estructura desde la definición de la Electromecánica como un campo de aplicación de la Electrotecnia, que aporta conocimientos y saberes para entender principalmente, en mecanismos eléctricos, máquinas industriales y generación de energía.

La Electromecánica articula los campos de la Electricidad, la Mecánica y la Electrónica. Unifica áreas de conocimientos, - Electricidad y Mecánica-, de matrices epistemológicas disímiles pero complementarias para el abordaje del campo de referencia.

La Electricidad, disciplina básicamente abstracta, se nos presenta como un conjunto de fenómenos susceptibles de ser analizados mediante causalidades y efectos formalizados como teorías y sujetos a procedimientos de corroboración. La Mecánica entiende en fenómenos empíricos y comprobables a través de la observación sensorial. A modo de ejemplo expliquemos que nadie puede observar en forma directa el desplazamiento del electrón de un átomo a otro y sí, como lo hiciere Leonardo Da Vinci, desarrollar el rotor de un helicóptero con materiales y conceptos mecánicos básicos, presentes en los dibujos de la Grecia clásica cuando la idea de tecnología era inexistente.

Electricidad y Mecánica se complementan a través de la idea de automatización y control de procesos y sistemas. Las luchas y avances tecnológicos que se dieron a partir de las llamadas revoluciones industriales, en particular la ocurrida a principios del siglo XX, propiciaron el desarrollo y estudio de aplicaciones para la mejora de los procesos industriales, concretados en nuevos dispositivos y sistemas de control automatizados. Éstos mejoraron sustancialmente la eficiencia energética y la producción, al establecer condiciones de trabajo con menos riesgo para los trabajadores del sector.

Otra dimensión de la Electromecánica es su intervención en la fabricación de las máquinas y generadores eléctricos en la producción de electricidad. Nikola Tesla[1] como precursor del campo de la Electromecánica, estudió y desarrolló la mejora del rendimiento de las máquinas generadoras y transformadoras de energía eléctrica, considerando el buen uso de los bienes comunes.

La complejidad del campo de intervención profesional, la necesidad de medición y verificación de variables electromecánicas presentes en las etapas de diseño, implementación y evaluación de proyectos socio tecnológicos, fundamentan la formación del Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas en la Escuela Secundaria.

El campo de la Electromecánica se ha desarrollado y avanzado significativamente, con capacidad efectiva de contribuir, mediante diversas tecnologías, a la resolución de distintas situaciones de la vida cotidiana, la producción y el trabajo. En este sentido, los conocimientos y saberes de la Electromecánica resultan de relevancia social para ser abordados en la Escuela Secundaria, dando sentido a una Orientación específica que produzca, desarrolle y profundice su pertinencia científico tecnológica, social y cultural.

1 Nikola Tesla (1856; 1943): Ingeniero Eléctrico e Ingeniero Mecánico de origen serbocroata, sus patentes y trabajos de investigación contribuyeron al desarrollo de las máquinas generadoras y motores de corriente alterna.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Para que las/los estudiantes puedan resignificar críticamente los diversos aspectos de la Electromecánica en la vida humana y no reducirlos al aspecto económico mercantilista, es necesario que los conocimientos y saberes específicos de la Orientación se entrelacen con los distintos campos de formación[2].

Los Campos de Formación General, Científico-Tecnológica, Específica y de Prácticas Profesionalizantes, aportan el corpus de conocimientos y saberes que deben ser puestos en relación desde una lógica de articulación entre campos, a los efectos de garantizar aprendizajes significativos y de complejidad.

Entender en los conocimientos y saberes sociales, culturales, científicos, tecnológicos, en sus relaciones y complejidad, exige de enseñanzas capaces de provocar y estimular al estudiantado para que analicen problemáticas, propongan soluciones innovadoras a las mismas desde la especificidad de la electromecánica y desde enfoques críticos con conciencia social y ambiental[3].

Es necesario, en consecuencia, considerar la innovación en el aula, proponiendo recuperar los modos de pensar inteligentes, creativos y profundos que cambien los procesos formativos tradicionales, apoyándose en la educación tecnológica apropiada y crítica, reflexionando sobre la interacción existente entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, su impacto en la sociedad para alcanzar una educación que forme en un sentido crítico, ético y comprometido, con una mirada emancipadora y decolonial.

La existencia en las propuestas de enseñanza de proyectos tecnológicos en la organización de la gestión profesional del perfil técnico, se considera un aporte sustantivo que debe ser considerado.

De ese modo, es posible generar un espacio de co-formación relevante y pertinente para una democratización de la educación, que garantice la participación del estudiantado en procesos de construcción de conocimientos y saberes que le posibiliten una intervención social, cultural y técnica, que contribuya a la superación de las injusticias para dar curso a modos de vida emancipatorios. Este trabajo implica conocer la importancia de la dimensión vincular en educación, en donde las relaciones, la empatía, el respeto por el otro, la valoración y el reconocimiento del estudiantado y sus vivencias, están fuertemente involucradas en la constitución de subjetividades. Es concebir otras formas de abordar los análisis de las problemáticas socialmente relevantes y culturalmente pertinentes y las acciones colectivas e individuales que esas reflexiones conlleven.

Enseñanzas y aprendizajes en la escuela secundaria técnico profesional se desarrollan desde una diversidad de formatos curriculares, entornos y contextos de aprendizaje y mediante significativas actividades que propongan la identificación, análisis y resolución de problemas tecnológicos, el diseño, implementación, desarrollo y evaluación de proyectos, actividades experimentales, prácticas técnico-profesionales supervisadas y de relación y vinculación escuela – comunidad[4].

En este sentido, el proceso de formación fundado en la relación de y la articulación entre conocimientos y saberes, técnicas y procedimientos aportados por los campos de formación, organiza y direcciona trayectorias escolares con objetivas oportunidades y posibilidades de conquistar conocimientos holísticos y complejos para el análisis y la intervención autónoma.

Desde estos fundamentos, entendemos necesario trabajar colectivamente en el diseño de un nuevo paradigma de la formación técnica profesional que:

1) atienda e incorpore los cambios sociales, culturales, tecnológicos y las inquietudes e intereses del estudiantado.

---

2 Aporte Distrital.
3 Aporte Distrital.
4 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

2) aborde el corpus de conocimientos y saberes seleccionados desde una perspectiva decolonial, emancipatoria, inclusiva y situada.
3) se organice desde el principio de justicia curricular, para garantizar el derecho al conocimiento y el derecho al reconocimiento en una sociedad pluricultural, teniendo presente que la sociedad neuquina tiene la particularidad de estar conformada por habitantes de distintos orígenes y culturas.
4) asegure especificidad y profundización de conocimientos en ámbitos contextualizados del saber, tanto como formación propedéutica o para el mundo del trabajo[5].

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Contribuir a garantizar el derecho a la educación del conjunto del estudiantado, promoviendo la construcción de conocimientos y saberes socialmente relevantes.
- Promover aprendizajes significativos y complejos, ubicando la formación específica en diálogo con enfoques socio críticos, científicos, tecnológicos y en el marco de las perspectivas de Derechos Humanos, Inclusión, Interculturalidad, Ambiente y Género.
- Contribuir al desarrollo de un saber técnico y tecnológico con sustento científico, que permita intervenciones técnicas específicas en procesos productivos, con cierto nivel de autonomía y responsabilidad, para la solución de problemas tecnológicos en diversos sectores de la sociedad.
- Generar propuestas formativas que consideren y trabajen características, contextos y procesos socioculturales y productivos, pertinentes al campo del ejercicio profesional de la Orientación.
- Proporcionar un conjunto de herramientas teóricas y metodológicas que permitan identificar, analizar, interpretar y comprender las implicancias, efectos y consecuencias socioambientales del desarrollo científico y tecnológico en las sociedades contemporáneas.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Que los/las estudiantes logren:

- La adquisición de una visión holística sobre las dimensiones estructurantes del campo de la Electromecánica y de sus aplicaciones en la vida humana, sin reduccionismos de carácter economicista y mercantilista.
- Comprender y reflexionar sobre el trabajo cooperativo y colaborativo entre pares, como trayecto formativo y de alcance de concreción en proyectos electromecánicos, que serían inabordables en tiempos y complejidad de manera individual.
- Producir y comunicar informes técnicos, empleando lenguajes, soportes y medios pertinentes a la formación específica.
- Articular conocimientos y saberes de las distintas disciplinas de la orientación, en conjunto sinérgico con las restantes disciplinas de formación para la y el Técnico en Electrónica, en forma de actividades y proyectos conjuntos.
- Comprender e incorporar las nuevas tecnologías para proyectar equipos e instalaciones mecánicas, electromecánicas, de sistemas neumáticos, hidráulicos y oleo-hidráulicos, circuitos eléctricos y de control de automatismos, herramientas y dispositivos.
- Analizar, relacionar, interpretar y comprender el corpus legal que regula el campo profesional de intervención.

5 Art. 2.1 Resolución N° 1463/2018

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Adquirir conocimientos y saberes que les permitan diseñar, desarrollar y optimizar elementos y equipos electromecánicos, preservando el cuidado y protección del ambiente.
- Asesorar y comercializar en equipamiento e instalaciones electromecánicas.

4. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

4.1. Campo de la formación general

4.1.1. Fundamentación

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.

Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.
Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.
Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.
No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.
La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general
El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.2.2. Estructura de conocimientos y saberes
Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general
La organización epistémica y didáctica de las Áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y hetero patriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
  - el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad -*aiesthesis-*, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización, canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,

> Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de Formación General

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.

La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.

Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[6] y emancipatorio.

6 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.

En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.

Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.

Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.

De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:

Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.

Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los Trabajos:

---

es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.
Un posicionamiento fronterizo, desde un sur-sures epistémicos, como proyecto ético y político que retome las prácticas de los pueblos preexistentes dirigidas a la supervivencia y mantenimiento de la vida, como el núcleo fundante de lazos sociales con sentido colectivo tiene como objetivo replantear-nos los conocimientos y saberes producidos acerca de los trabajos por parte del poder hegemónico. Así lo señala el Marco Sociopolítico Pedagógico,

> La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.[7] (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha[8] y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.
La conformación del proyecto capitalista-patriarcal-colonial-moderno, como matriz del poder mundial, impone identidades geo culturales inscriptas en patrones de superioridad racial europea, blanca y hetero patriarcal, también, el control/apropiación de los trabajos en América, al decir de A. Quijano (2000),

> La primera identidad geo cultural moderna y mundial fue América. Europa fue la segunda y fue constituida como consecuencia de América, no a la inversa. La constitución de Europa como nueva entidad/identidad histórica se hizo posible, en primer lugar, con el trabajo gratuito de los indios, negros y mestizos de América, con su avanzada tecnología en la minería y en la agricultura, y con sus respectivos productos, el oro, la plata, la papa, el tomate, el tabaco, etc. (p. 221).

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos[9] de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado

---

7 Cuando el pueblo guaraní, por caso, se encontró con el hacha de metal, la utilizo para trabajar menos horas de lo que hacía con el hacha de piedra. En manos del conquistador blanco, se utilizó para trabajar más en pos de obtener mayor riqueza.
8 De acuerdo a Lenkersdorf, A.
9 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben: 1) (el dispositivo) es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no-lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos; 2) El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder; 3) Es algo general, un reseau, una "red", porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.
El colonialismo se impone en América, en tanto construcción geopolítica y geohistórica, como configuración económica-política-epistémico occidental.
La colonialidad del poder, tal como se dijo en el documento de área del CBC, una red de creencias unívocas en las formaciones disciplinaria de las Ciencias Sociales. Las Sociología y la Antropología, en este sentido, aportan categorías inscriptas en la racionalidad científico-técnica para el análisis que se corresponden con el pensamiento que estructura las epistemologías occidentales: civilización/modernidad para los pueblos europeos y barbarie/atraso para los pueblos no europeos. Todo esto con el fin de generar una base social, tecnológica y profesional que la sostenga, Castro Gómez (2005) expresa,

> Es justo, desde este imaginario colonial, que la modernidad es leída, traducida, enunciada y asimilada entre nosotros. Por ello no tiene sentido hablar de un "desencuentro radical" con la modernidad en América Latina, ya que modernidad y colonialidad no son fenómenos sucesivos en el tiempo, sino simultáneos en el espacio. (p. 18).

La acepción moderna y colonial de la categoría trabajo entendido como unidad de medida de las distintas actividades y como mercancía cuyo fundamento es el tiempo lineal y progresivo, se desarrolla entre los siglos occidentales XVII y XIX, coincidiendo con el avance colonial y moderno de la sociedad europea. De este modo, el capitalismo colonial-hetero patriarcal-racista-moderno estructura la sociedad en torno al trabajo como fundamento del orden social, la abundancia y la autonomía de las personas, según Andre Gorz (1991) "La forma en que lo conocemos, lo practicamos y lo situamos en el centro de la vida individual y social fue inventada y luego generalizada con el industrialismo." (p. 25).
Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas personas que pueden vivir en libertad sin las obligaciones que generan las necesidades de la vida; y a las que les queda reservado, como es el caso de los esclavos y esclavas, las labores para mantenerse vivo y servir a su amo.
Es durante la denominada Edad Media europea, y hasta fines del S XVIII, que la producción se organiza en torno a los talleres artesanales que progresivamente dan paso a las "corporaciones de oficio". La producción en los talleres y en el incipiente capitalismo fabril no se encuentra determinada por la racionalidad económica capitalista. La producción artesanal se entrelazaba con el trabajo a domicilio que conserva la racionalidad de un sistema de vida ligado al bienestar de una economía tradicional, al decir de Gorz (1991),

> La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

Es así, cómo se desarrollan categorías para pensar la libre circulación y uso de la fuerza de trabajo (a la par del avance tecnológico) como co-constitutivos en la transición del taller artesanal a la fábrica capitalista.
A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio. La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y considerándolo contablemente como costo, masa salarial y conceptualmente como recurso humano, capital humano entre otras asignaciones.

Simbólicamente, el acceso al trabajo mercantilizado es el objetivo necesario para la subsistencia, fuente de legitimidad moral de las personas y factor de integración social. Los procesos de acumulación capitalista parten de la separación hombre-naturaleza como condición necesaria para el desarrollo y el progreso social. Tal concepción se constituye en el núcleo fundante del Taylorismo en la búsqueda de la prosperidad, la eliminación del ocio y la vagancia. Este proceso implica, también, la separación trabajo/manual, trabajo/ intelectual, la fragmentación del conocimiento y de las tareas para eliminar el tiempo muerto y lograr el máximo de eficiencia y productividad.

Para ello, contempla la división del trabajo entre las personas y también entre las personas y las máquinas, el ambiente, el cronometraje del tiempo, de los movimientos y operaciones elementales para mejorar la productividad.

Las categorías de análisis del materialismo histórico permiten ampliar y complejizar las miradas tradicionales y liberales al considerar la centralidad del trabajo industrial. El trabajo constituye un hecho social en el que los seres humanos dan sentido a la materialidad, a sus potencialidades y establecen relaciones de fraternidad que producen una transformación en el propio ser y en su entorno social. A su vez, dentro del mismo materialismo histórico los feminismos declaman nuevas miradas centradas en la intersección entre clase, género y color para complejizar aún más las relaciones entre capital y vida. Coincidiendo con Federici, no se puede desvincular el análisis social de este conflicto sin tener presente que la expansión del capitalismo como sistema de vida tuvo como contracara y proceso constitutivo la expansión colonial y, por ende, los genocidios a mujeres y pueblos pre-existentes. La acumulación primitiva no fue, entonces, simplemente una acumulación y concentración de trabajadores explotables y capital. Fue también una acumulación de diferencias y divisiones dentro de la clase trabajadora, en la cual las jerarquías construidas a partir del género, así como de la "raza" y edad, se hicieron constitutivas de la dominación de clase y de la formación del proletariado moderno. Eso genera relaciones salariales distintas que, según Silvia Federici (2013),

> Mediante las relaciones salariales, el capital organiza diferentes mercados laborales (un mercado laboral para los negros, para los jóvenes, para las mujeres jóvenes y para los hombres blancos) y opone la "clase trabajadora" al proletariado "no trabajador", supuestamente parasitario del trabajo de los primeros. Así, a los que recibimos ayudas sociales se nos dice que vivimos de los impuestos de la "clase trabajadora", las amas de casa somos retratadas como sacos rotos en los que desaparecen los sueldos de nuestros maridos. Sin embargo, es la debilidad social de los no asalariados lo que finalmente ha sido y es la debilidad de toda la clase obrera respecto al capital. (p. 63).

De este modo, y siendo coherente con los marcos, enfoques, perspectivas y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, en un ciclo orientado la Sociología del Trabajo viene a profundizar los debates en torno a los trabajos desde coordenadas de clase, género y color. Este nuevo lugar de enunciación permite ahondar en la linealidad occidental hegemónica en relación con las concepciones de trabajos, pero desde esa mirada interseccional que posibilita romper el tiempo y el espacio eurocentrado para contemplar otras formas de trabajos y redefinir los trabajos considerados tradicionales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Se considerarán los nuevos aportes y debates del capitalismo global desde debates inter y transdisciplinarios para desenmascarar las lógicas que sostienen los trabajos migrantes complejizando la cuestión de ciudadanías y soberanías desde postulados plurinacionales y pluriculturales; los trabajos domésticos como unidad principal del desarrollo capitalista al no ser ni estar considerado como trabajo y por ende, estar atravesado por una cuestión de género, clase y color; la marginalizaciones de los trabajos campesinos-indígenas rompiendo los binarismos centro-periferia, desarrollo-subdesarrollo, progreso-atraso, trabajo de primera o "en blanco"-trabajo de segunda "en negro"; trabajos en el ámbito público y trabajos en ámbito privado; la feminización de ciertos trabajos; los no cupos de los trabajos corporizados en disidencias; entre otros.

Nudos disciplinares de Sociología de los trabajos:
Los siguientes nudos disciplinares están pensando transversalmente a partir de los ejes arriba mencionados, están proyectados en grado de complejidad creciente de cuarto a sexto año.

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.
- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia:

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.
- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

Construcción Metodológica

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos. Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.

La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.

La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.

Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.

Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:

La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.

Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)

Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[10], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.

Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción

10 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;

- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[11]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos[12], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[13]
Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación
Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.
Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.
Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión

---

11 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

12 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

13 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[14].

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.

La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).

El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.

La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.

La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[15]

---

14 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

15 Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[16]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[17]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca

---

real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.

La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

16 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

17 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[18]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

---

contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

18 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[19] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica.

El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales;

19 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.

- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[20]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[21]: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y

20 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

21 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

ESCRIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

transformadoras.[22] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora y en el acto de configuración narrativo.[23] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[24] para los/las estudiantes; investigación y narración para la

---

22 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

23 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

24 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación

Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras

Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[25]. En este sentido, se puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[26], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/18, p. 140).
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[27].
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la

25 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)
Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).
26 Aportes distritales.
27 Aporte distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.

- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[28]
- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[29]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[30]
  La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[31]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.
  El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.
  Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.
  En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[32]

---

28 Aportes distritales.
29 Aporte distrital.
30 Aporte distrital.
31 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).
32 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[33]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA
  - Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
  - Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
  - Organización textual. Coherencia y cohesión.
  - Marcadores textuales y discursivos.
  - Conectores.
  - Registros: formal e informal.
  - Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir

33 Resolución N° 181/2012- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial
Despacho y Mesa de E
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUC

imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas.
Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.
ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.
Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.

Reflexionar sobre características de la oralidad.

Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.

Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.

Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.

Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.

Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos

Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.

Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.

También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.

Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias.

En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.

Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.

Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.

También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.

Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.

El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.

En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.

Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).

El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.

Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:

PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.

TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.

POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.

Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos. El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles. Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.

Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).

El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.

Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.

Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.

En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.
Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.
Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral
La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.
Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.
La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.
El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.
Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar, y divertirse y no por la competencia en sí misma[34]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[35].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[36] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.

---

34 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
35 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
36 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.
El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción metodológica
La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.
La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.
En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:
La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque, defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se torna más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica.
Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.
La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.
En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.
Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.
En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2 Campo de la Formación Científico Tecnológica
4.2.1 Fundamentación:
Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias en su carácter instrumental y mecánico para el sostén rígido del conocimiento específico de las orientaciones técnicas, pero también sometida a la propedéutica científica del estudiantado. Este matiz elitista de la formación terminó por alejar más a los/las estudiantes en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El gran ritmo con el que avanzan las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada y con individuos capaces de responder a esa exigencia. Ante esta demanda, la *escuela* como tal, y sus protagonistas de la enseñanza, se preguntan cómo lograr estrategias didácticas que construyan los conocimientos y saberes significativamente relevantes para cumplir con dar el acceso al conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997). En vista del apremio sobre elegir lo relevante a ser enseñado, es también posible que las/los profesores se den a difundir la capacidad de observar y comprender el cómo se construyen las teorías y experimentaciones que forman parte de las ciencias. Precisar lo que es relevante de

ESCUELA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E
CONSEJO PROVINCIAL DE

ser llevado a la didáctica, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para él o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).
El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas anteriores[37] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida.
La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el Universo[38] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.
No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, donde la ciencia se presenta con una imagen crítica, no reductiva y contextualizada. (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).
Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[39], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política.
El grado de especificidad de las orientaciones de la modalidad técnico profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, políticas y económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.

37 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.
38 Se hace referencia al objeto de estudio del Área Naturales. Ver más en Resolución N° 1463/2018, (p. 231).
39 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos, atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.
La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[40]
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y, por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

En un mundo tecnológicamente cada vez más avanzado y en el que la tecnología ocupa un lugar principal para el desarrollo de dispositivos, equipos y sistemas que mejoran la sostenibilidad de la vida, es preciso adquirir herramientas conceptuales relacionadas con la administración, la participación y generación de proyectos socio-productivos, los cuales se vinculan transversalmente con los saberes de los/las estudiantes.
La formación interviene, en comunión con las perspectivas y enfoques de este diseño, para la formación de ciudadanías emancipadas, críticas y decoloniales, que participan activamente poniendo en juego sus conocimientos y saberes, atravesadas permanentemente por el ambiente, por ser personas con derechos, obligaciones y responsabilidades que deberá cuidar.

4.2.2 Estructura de Conocimientos y Saberes.

El Campo Científico-Tecnológico se estructura en las siguientes Áreas: Cálculo y Modelos Matemáticos; Física y Química; Tecnología y Ciencias Sociales, Políticas y Económicas.
El Área, como principio de organización curricular, ordena y relaciona el conjunto de disciplinas científicas y tecnológicas necesarias a la formación del estudiantado en la escuela secundaria de la modalidad Técnico Profesional en general y de la orientación Electromecánica en particular.

Área de Cálculo y Modelos Matemáticos:

El área Cálculo y Modelos Matemáticos se organiza para poner a los/las estudiantes en contacto con la modelización de situaciones problemáticas, en las que deba decidir qué conocimientos serán útiles para la resolución de dichas situaciones. La construcción de

40 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ciertos modelos matemáticos permite dar respuesta a situaciones problemáticas generales y frecuentes de su entorno social.
Concurren las siguientes disciplinas: Análisis Matemático. Estática y Resistencia de Materiales. Matemática Aplicada.

Núcleos Problemáticos del área

- El uso y explicitación de las jerarquías y propiedades de las operaciones aritméticas y algebraicas en la resolución de problemas de cálculo.
- El análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas, considerando la pertinencia y la precisión de la unidad elegida para expresarlas y sus posibles equivalencias.
- La interpretación y uso de la estadística para estudiar fenómenos, comunicar resultados y tomar decisiones en problemáticas generales y frecuentes de su entorno social.
- El reconocimiento y uso de nociones de probabilidad para cuantificar la incertidumbre y argumentar en la toma de decisiones y/o evaluar la razonabilidad de inferencias.
- Aplicación de los conceptos del Análisis Matemático como herramienta para resolver situaciones problemáticas que se plantean en distintas disciplinas, aplicables en la resolución de problemáticas generales y frecuentes en su entorno social.
- La problematización de diseños y modelos electromecánicos a través de herramientas lógico-matemáticas.

Contenidos: Funciones. Funciones trigonométricas. Límite y continuidad. Derivada. Integral. Ecuaciones e inecuaciones. Funciones polinómicas en una variable. Vectores. Operaciones. Curvas planas. Ecuaciones de la recta y el plano. Ecuaciones de la circunferencia, la elipse, la parábola y la hipérbola. Probabilidad y estadística. Elementos matemáticos de análisis. Modelos matemáticos de sistemas físicos. Lógica y álgebra proposicional.

Área Física y Química

El Área de Física y Química se constituye como continuidad del Área de Ciencias Naturales del C.B.C. del diseño curricular. La definición del Área reconoce la co-concurrencia de los objetos de estudio, las propuestas metodológicas y el carácter fáctico de ambas disciplinas. Los saberes y conocimientos que se seleccionan y relacionan ordenan una trama conceptual de fundamentos imbricados con el campo de formación específica.
Concurren las siguientes disciplinas: Mecánica Técnica. Estática y Resistencia de Materiales. Electrotecnia I. Hidráulica y Neumáticas en Máquinas y Herramientas. Termodinámica y Máquinas Térmicas. Electrotecnia II. Química. Termodinámica y Máquinas Térmicas.

Núcleos Problemáticos del área

- Estudio y desarrollo de sistemas socio productivos de instalación y operación de equipamientos, instalaciones electromecánicas e innovaciones domiciliarias e industriales y sus relaciones con el uso y la justa distribución de los bienes comunes, la protección del ambiente y el análisis de los riesgos directos e indirectos para la salud y la seguridad laboral.
- El análisis crítico de las soluciones tecnológicas electromecánicas para la sostenibilidad de la vida con una mirada decolonial y emancipatoria, desde una concepción de ciencia contextualizada y no reduccionista.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- La complejización de categorías disciplinares propias de las Ciencias Naturales para el estudio de diseños, operaciones y mantenimientos de los sistemas electromecánicos.

Nudos Disciplinares de la Física:

- La comprensión de la electromecánica desde los circuitos eléctricos y electromagnéticos para su aplicación en la mecánica de dispositivos tecnológicos industriales.
- El análisis, comparación y selección de fluidos en las instalaciones y dispositivos electromecánicos, en relación con sus propiedades específicas y comportamientos para un equilibrio entre eficiencia energética y riesgo para la salud y el ambiente.
- La relación de los fenómenos termodinámicos con la proyección, diseño, operación y mejoramiento en instalaciones electromecánicas para la prevención de accidentes, incidentes y/o inconvenientes sobre la salud y el ambiente.
- La profundización del conocimiento en la generación y funcionamiento de la electricidad y los circuitos eléctricos: componentes, nivel de organización y redes de distribución. Los elementos de electrónica aplicados a los sistemas electromecánicos, para la optimización de la administración y control del reparto de energía en el territorio.
- El reconocimiento de las diferentes fuentes de la energía convencionales y alternativas como bien común y el derecho a su acceso, sus transformaciones y análisis de balance energético para el aprovechamiento responsable y comprometido con el ambiente.

Contenidos: Medición y error. Sistemas de unidades de medición Fuerzas y movimientos. Leyes de Newton. Energía mecánica. Conservación y no conservación. Potencia y Trabajo mecánico. Energía eléctrica. Producción, transporte y transformación. Energía térmica. Electrotécnica: intensidad de corriente y tensión. Ley de Ohm. Leyes de Kirchoff. Efecto Joule. Resolución de circuitos en CC y CA. Magnetismo y electromagnetismo. Teoría de los semiconductores, análisis de circuitos. Principios de automatización. Componentes de los circuitos electrónicos. Niveles de organización en circuitos funcionales. Circuitos analógicos funcionales básicos. Diagramas en bloques de equipos electrónicos. Circuitos combinacionales y secuenciales básicos. Fuentes de energía convencionales. Petróleo y gas. Generación de energía, energías alternativas. Usos de la energía. Redes de distribución. Energía y potencia. Rendimiento de las transformaciones. Uso racional de la energía. Costos e impacto ambiental de la generación y el uso de la energía en sus diferentes formas. Termodinámica. Ecuación de estado de los gases. Primer principio de la termodinámica. Capacidad calorífica. Calor específico. Energía interna de un gas. Entalpía. Ciclo de Carnot. Transformaciones. Entalpía del vapor de agua. Ciclo de Rankine. Segundo principio de la termodinámica. Combustión. Mecánica: Momento estático de un sistema de fuerzas. Momento de inercia. Estado de solicitaciones simples. Estado de solicitaciones compuestas. Rozamientos. Elementos de cálculo para transmisiones hidráulicas: flujo de los fluidos, viscosidad, coeficientes, régimen laminar y turbulento, experiencias. Número de Reynolds. Teorema de Bernoulli. Cinemática.

Nudos disciplinares de la Química

- La naturaleza eléctrica de la materia y su relación con el comportamiento de materiales sólidos, líquidos y gases en cuanto a sus propiedades mecánicas, electromagnéticas, térmicas y químicas según su composición.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- La estructura de los materiales en función de sus propiedades generales para su aplicación como conductores, semiconductores y/o aislantes y su relación con sus orígenes orgánicos e inorgánicos y la explotación de bienes comunes.
- El comportamiento de materiales y reacciones químicas en relación a la intervención de calor y la generación de trabajo eléctrico como procesos subyacentes fundamentales en el refinamiento de materiales, pilas y otros vitales, y su aplicación tecnológica responsable ambientalmente, en diferentes sectores como el eléctrico, electromecánico, la electromedicina, y el aprovechamiento de las energías alternativas.

Contenidos: Estructura de la materia. Modelo atómico de Bohr. Niveles de energía de los electrones, configuraciones electrónicas estables. Variación periódica de las propiedades. Transformaciones y reacciones químicas. Modelo de reacción química. Calor de reacción. Escala de pH, regulación del pH. Estructura química y Propiedades generales de los materiales. Materiales inorgánicos, orgánicos y polímeros. Comportamiento de los materiales sólidos, líquidos y gaseosos: mecánicas, electromagnéticas, térmicas y químicas. Estudio y ensayo de materiales. Materias primas.

Área Tecnología
Concurren las siguientes disciplinas: Metalurgia y Tecnología Mecánica. Tecnología de la Fabricación.

Núcleos Problemáticos
- Estudio y evaluación de procesos unitarios, intervención de materiales y máquinas eléctricas para la transformación de formas.
- La integración de dispositivos en la construcción de sistemas, para resolver situaciones problemáticas en el montaje, la operación y el mantenimiento.

Contenidos: Transformaciones de los materiales: transformaciones de forma. Máquinas y herramientas utilizadas para la transformación de forma. Transformaciones físicas y químicas de sustancia. Equipos usados en las operaciones unitarias. Integración de componentes, montaje.

Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
La siguiente propuesta para las escuelas de formación técnica abreva en los principios, sentidos sociales y perspectivas de la escuela secundaria definidos en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común y Enlace Pedagógico Intercicio (Resolución N° 1463/2018) y en los marcos de referencia propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206.
La propuesta se construye atravesada por los enfoques y las perspectivas de la educación secundaria que delimitan los saberes y conocimientos a potenciar esta área. Esta delimitación implica incorporar saberes diversos, provenientes de lógicas más holísticas que las que reproducen el sistema dominante, y otorgarles la misma jerarquía epistemológica.
Las ciencias económicas hegemónicas se desarrollan alrededor de las concepciones de valorización y distribución en la constitución de los modos de producción, centrando en la propiedad privada los fundamentos del sistema económico, y en la acumulación, sus objetivos.
En el ámbito de la producción de la vida, el sistema de intercambio mercantil se erige como el único modo validado de extraer, producir, distribuir, y consumir; de imponer el objetivo de acumulación sobre esas actividades; y de producir conocimientos sobre

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

dichos procesos, justificando en el progreso material -identificado con desarrollo universal- las injusticias socio ambientales y sus consecuencias de apropiación, expoliación, explotación, dominación e infelicidad.

Los conocimientos asociados a este sistema son los único validados hegemónicamente, y se organizan como un cuerpo aparentemente incuestionable que abarca: el establecimiento de leyes naturales de funcionamiento económico, el desarrollo de fórmulas macro y microeconómicas que racionalizan instrumentalmente las relaciones sociales, la imposición de normativas jurídicas, la institución de narrativas administrativas, la constitución de sistemas de información, entre otras.

Esta imposición en términos de proceso y de conocimientos, invisibiliza la multiplicidad de prácticas económicas por fuera del sistema de intercambio mercantil, sus diversas racionalidades, sus disputas con el sistema hegemónico, los conocimientos pluridiversos que producen, y las redes de articulación en que se sustentan.

El abordaje crítico permite potenciar propuestas emancipatorias basadas en el objetivo de la sostenibilidad, en las racionalidades productivas diversas, en la articulación de prácticas económicas, en la construcción de bien-estar y sus desarrollos conceptuales emancipadores.

El Estado se erige como una red de relaciones de dominación dentro de un espacio político-territorial que instituye y garantiza el funcionamiento social hegemónico, pero también es, a la vez, espacio de disputa[41].

El análisis de las relaciones de poder estatales en sus múltiples dimensiones posibilita la profundización del abordaje de los conocimientos y las prácticas económicas, administrativas, y jurídicas.

El abordaje del Derecho-en tanto regulador de las relaciones entre particulares, entre particulares y el estado, y entre estados- deviene del marco de acción estatal materializado en políticas públicas y devenido en legislaciones. Abordarlas exige desplazar el eje de las prácticas de técnica jurídica, hacia el eje de los conocimientos del devenir de dichos procedimientos, técnicas y prácticas enmarcadas en las genealogías de las concepciones que pretenden regular.

Es así que el análisis propuesto para políticas y legislaciones da cuenta de la genealogía de las concepciones que dan lugar a las regulaciones[42] estatales en tanto manifestaciones de políticas estatales públicas, y de regulaciones internacionales y supraestatales, que legalizan las relaciones político-económico-financieras en el sistema-mundo.

La búsqueda de horizontes más justos implica también abordar las luchas de los sectores subalternos que logran disputar sentidos e incorporar sus demandas en el marco de las legislaciones.

La posibilidad que brinda abordar de las normativas desde las genealogías de las concepciones que regulan, permite ubicarlas en el contexto de su producción, analizar los discursos en disputa, caracterizar los objetivos de normativizar ese aspecto, analizar sus resultados y sostener los espacios para su transformación a partir de la participación política.

Una epistemología decolonial supone profundizar el estudio las legislaciones buscando alternativas que procuren la participación política en un sistema jurídico abierto y

---

41 En tanto Estado Capitalista moderno dice Holloway (2011) que "La razón por la cual el estado no se puede usar para llevar un cambio radical en la sociedad es que el estado mismo es una forma de relación social que está incrustada en la totalidad de las relaciones sociales capitalistas. La existencia misma del estado como una instancia separada de la sociedad significa que, sea cual sea el contenido de sus políticas, participa activamente en el proceso de separar a la gente del control de su propia vida. El capitalismo es simplemente eso: la separación de la gente de su propio hacer", y es por eso que se constituye en territorio de disputa

42 Se sugiere analizar la fundamentación de Ciencias Jurídicas en Resolución N° 1463/2018, (pp. 193-199).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

horizontal que contemple y respete la diversidad cultural –tal es el caso de las constituciones plurinacionales-, y las regulaciones económicas que devienen de ellas-.
Los modos de satisfacer necesidades implican la existencia de formas de organización de los procesos productivos que constituyen un componente importante en la red de relaciones socio-económicas en los territorios, por lo que la especificidad del análisis organizacional sin reducirlo a su formato empresarial mercantil o sólo a su dimensión lucrativa[43], se torna importante para complejizar el abordaje de este campo específico de conocimientos.
Dicho abordaje, implica conocer y complejizar saberes específicos acerca de los tipos de organizaciones, la administración de las mismas, y los instrumentos que se utilizan para analizarlas, desarrollando una narrativa que permita desnaturalizar como únicos válidos los proyectos tendientes a la apropiación y acumulación, y potenciando las lógicas y racionalidades implicadas en las prácticas organizacionales que se despliegan a partir de la satisfacción de las necesidades , la participación colectiva, y los conocimientos , modelos e instrumentos que, para la toma de decisiones, se han construido a partir de ellas.
Es así que el análisis de las microempresas, las organizaciones cooperativas y solidarias de la economía social, empresas comunales, entre otras, se torna relevante ya que promueve el estudio de las estrategias asociativas que permiten a personas y comunidades apropiarse de los procesos productivos, y consolidar proyectos autogestivos colectivos y solidarios.
A las perspectivas críticas se agrega el desafío de pensar todos estos aspectos en clave emancipadora y decolonial que implica incorporar a esas especificidades, conocimientos otros sobre los modos de llevar adelante negocios basados en la satisfacción de las necesidades y no en el lucro; otros modos de organizar el trabajo basado en la racionalidad cooperadora versus la racionalidad instrumental; otros modos de medir el éxito empresarial basado en la consideración de la Naturaleza no como factor productivo sino como ser vivo en relación de reciprocidad con las personas y el auténtico aporte de la organización al bien-estar de su comunidad; otros modos de "administrar las relaciones humanas" dentro de las organizaciones basado en relaciones cooperativas y decisiones colectivas.
La implementación de la toma de decisiones colectivas, el funcionamiento asambleario, la planificación participativa, la práctica cooperativista, la producción sostenible y diversificada de valores de uso en relación a las posibilidades de la biodiversidad, el trabajo en redes, las prácticas internacionales de comercio justo, son parte de las miradas que deconstruyen la naturalización de los planteos administrativos hegemónicos del funcionamiento empresarial bajo las propuestas de la eficiencia capitalista, y proponen con efectividad otros modos de "hacer negocios".
El análisis de la toma de decisiones respecto de los diversos procesos organizacionales en función de objetivos que propone la Teoría de las organizaciones-y los modelos que ello implica- constituye otro de los abordajes importantes dentro de la educación técnica, enfatizando la necesidad de priorizar la utilización de otras lógicas de consideración de objetivos y resultados en pos de la construcción colectiva de las mismas.
Es en esa toma de decisiones que los sistemas de información utilizados en las organizaciones se tornan importantes por lo que se propone abordarlos.
Un sistema de información abarca a las personas, los elementos materiales y los procesos que actúan interrelacionadamente para brindar la información que necesita

43 Existen múltiples organizaciones que efectivamente aportan a la producción y reproducción de la vida sin lógicas de apropiación, acumulación, expoliación y explotación, y generan conocimientos y prácticas otras tendientes al buen vivir y al bien-estar social. En palabras de Perez Orozco (2014) "la economía se resuelve fuera del mercado"

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

la organización para tomar decisiones, ya sean del ambiente interno como del externo. Es una red que comunica a todas las áreas, capta datos, los procesa y elabora la información.

Esta concepción, implica enmarcar a la contabilidad como un subsistema de información que está inserto epistemológicamente en el campo más amplio de la economía.

Conocer y abordar los conceptos implicados en la construcción de los Sistemas de información contable y administrativa en tanto herramientas de análisis tal cual lo plantea la dimensión contable de las prácticas económicas -instituida también legalmente - es una especificidad que permite la profundización y complejización del análisis organizacional.

Los sistemas de información contable brindan información básica para la toma de decisiones, y permiten sistematizar las prácticas económicas organizacionales, a la vez que sirven de prueba en las relaciones con otras organizaciones comunitarias y el estado.

Núcleos Problemáticos

- Los posicionamientos críticos, emancipatorios y decoloniales de las relaciones sociales capitalistas proponen la sostenibilidad de la vida y de los territorios como eje analítico y medida de eficiencia.
- Los estados capitalistas desarrollan normativas –constituciones y derecho positivo- que protegen la capacidad de apropiación y acumulación del poder económico, priorizan la institucionalización de la propiedad privada, y legitiman y legalizan la apropiación de los bienes comunes, del trabajo y de aquello que se produce socialmente, en un marco de expoliación y de explotación humana.
- La perspectiva crítica, emancipatoria y decolonial de la administración implica cuestionar el eje de la eficiencia como organizador de las prácticas empresariales e incorporar diversas racionalidades en torno a la producción asociativa de valores de uso, las consideraciones acerca de los trabajos, y la toma de decisiones colectivas y asamblearias acerca de la producción y el intercambio.
- La estrategia asociativa de los proyectos productivos desde una óptica socio comunitaria genera apropiación de los procesos productivos en sus territorios, incorporan racionalidades diversas en sus prácticas y lógicas de funcionamiento, y validan principios y prácticas ecológicas, sostenibles, feministas, cooperativas, solidarias y de reciprocidad.

Nudos disciplinares de Políticas y legislaciones en la organización y la producción del trabajo.

- Las regulaciones estatales y supranacionales acerca de la apropiación, de la producción y del trabajo reflejan las relaciones socioeconómicas dominantes, y son objeto de resistencias y disputas de sentido desde los sectores subalternos y las propuestas políticas de las economías otras.

Contenidos: La definición de los trabajos. El trabajo como mercancía y la constitución de un mercado laboral. La desigualdad en la disputa capital-trabajo. Genealogía de la apropiación del trabajo en el capitalismo y su relación con la normatividad jurídica. Las políticas estatales y la legislación laboral. Los mercados internacionales, el estado y las legislaciones laborales.

Las luchas sociales en relación a los derechos laborales. La incorporación de las mujeres al mercado laboral y la subordinación femenina en la concreción de los derechos laborales, las disputas por la igualdad. La relación de dependencia y el desarrollo del trabajo autónomo. La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PONTO
Directora Provincial
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades. Las disputas de género en el ámbito laboral: ley de cupo trans.

Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.

Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.

Nudos disciplinares y Contenidos de Organizaciones y administración de los procesos productivos e industriales

- La incorporación de diversas racionalidades de producción e intercambio a las lógicas organizacionales, cuestiona el objetivo de la acumulación, el eje de la eficiencia, el análisis de las productividades, y el disciplinamiento laboral; y propone objetivos de satisfacción de las necesidades, el eje de la sostenibilidad a partir del trabajo cooperativo y solidario, el análisis de diversos modos de producción y distribución, y la participación y empoderamiento colectivos.

  Las organizaciones como sistemas abiertos en interrelación con la producción de territorios. Organizaciones y procesos productivos. Los diversos trabajos en las organizaciones. Los procesos de producción en las organizaciones. Racionalidad occidental, Ciencia y tecnología en el centro del debate sobre la innovación. Otras racionalidades en las organizaciones y los procesos productivos. La eficiencia considerada como la posibilidad de sostenibilidad de la vida y las decisiones organizacionales. La administración de las organizaciones como proceso complejo y múltiple. Los procesos administrativos. Planificación estratégica y planificación participativa. La toma de decisiones en función de los objetivos y metas organizacionales. Valorización y presupuestos. El control y las acciones correctivas.

  Decisiones sobre la producción y necesidades de la comunidad. La incorporación de nuevos productos y sus ciclos de producción. El aprovisionamiento de las materias primas y los insumos, y su relación con los bienes comunes. Los tipos de procesos productivos. La utilización de energía y la disputa en relación a la posibilidad de renovación. La consideración de las normas en procesos y productos. La disposición del espacio de producción, la normativa y la seguridad. Normalización y utilización de estándares. La calidad del producto y la calidad proceso considerado en función de la sostenibilidad y los trabajos. Los estándares para establecer la calidad de los productos. Certificación y relaciones con otras organizaciones. Las normas ISO como estándares exigidos y deseables, y la disputa de poder en su imposición. Controles internos y externos sobre la producción. Almacenamiento, depósitos y stock. La consideración acerca de los costos de producción.

  La distribución y la comercialización. Análisis del mercado y los mercados. Decisiones sobre comercialización y formación de precios. El marketing y la creación de necesidades. Cadenas de valor y distribución. Transportes y contaminación, nuevas consideraciones acerca de la medición de la eficiencia. Redes de comercialización y la globalización de las organizaciones de comercio y precio justo.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Políticas organizacionales en relación a los trabajos. Las decisiones sobre los trabajos y la distribución de las tareas. La especialización y la racionalidad instrumental. La retribución de los trabajos, salarios, convenios colectivos, incentivos no salariales y acción sindical. Las consideraciones de igualdad en los trabajos femeninos y de sexualidades disidentes. Las formas de organizar los trabajos en las organizaciones y la rigidez de las estructuras. La distribución del poder en las organizaciones. La organización por proyectos y la participación. Las subjetividades y las políticas organizacionales.

Las decisiones financieras, los objetivos de las organizaciones y las posibilidades del entorno. Inversión y procesos productivos. La elaboración de presupuestos financieros. El acceso al crédito y la posibilidad de inversión. El control sobre los flujos financieros.

La dirección organizacional como espacio de decisión, y la toma de decisiones colectivas. Las decisiones asamblearias en las organizaciones y los niveles de jerarquías.

La importancia de la información en los procesos administrativos de las organizaciones. Los flujos de información en las estructuras organizativas. La construcción de sistemas de información y el procesamiento de datos. La transformación, el transporte y el almacenamiento de la información en las organizaciones. Las redes comunicacionales. La evaluación de la información proveniente del ámbito externo e interno para la toma de decisiones. La comunicación y la información en las organizaciones

Los procesos de control organizacional y su relación con los objetivos y metas. Tipos de control y acciones correctivas. La legitimidad y legitimación de procesos decisorios, y de políticas y prácticas económico-financieras de las organizaciones.

- Las variadas formas de producción e intercambio existentes generan diversos tipos de mercados, todos exitosos en la generación de bien-estar para sus comunidades.

  Comunidades y producción. Territorios y sostenibilidad de la vida. Las relaciones campesinas y urbanas, y la producción y la comercialización. Lógicas campesinas en los procesos productivos y eficiencia productiva. Agroecología y procesos productivos. Las relaciones de reciprocidad comunitarias en los múltiples mercados. Otros modos eficientes de producir y comercializar: el trueque, la feria, la minga, la trashumancia entre otras.

  Los procesos de agregación de valor y las industrias. La producción artesanal y la formación de precios. Normativas en relación a la calidad de los productos artesanales. Trabajo artesanal y relación tiempo-producto.

  La disponibilidad financiera en la producción y comercialización comunitarias. Bancos comunitarios y redes de financiación. Las monedas alternativas y su capacidad comercial.

- La construcción de sistemas de información contable implica la utilización de información proveniente del entorno y de la organización, y su procesamiento, para sistematizarla y organizarla como base para la toma de decisiones.

  Los sistemas de información y sus componentes. El procesamiento y la producción de datos. La contabilidad como un subsistema de información inserto en el campo de la economía. Poder estatal y definiciones contables. Los patrimonios y su valorización. Las actividades de las organizaciones, sus circuitos, sus comprobantes y la producción de información contable. El procesamiento electrónico de datos y las relaciones con el entorno. Los informes contables, sus implicancias en la racionalización instrumental de las actividades organizacionales y la relación con el estado.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Las normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras. Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

4.3 Campo de la Formación Específica.
4.3.1. Fundamentación.
La Electromecánica en su génesis se desarrolla combinando saberes y conocimientos de la Electricidad y la Mecánica para resolver demandas de proyectos, instalaciones, mantenimiento de equipos y aparatos electromecánicos aportando a las demandas sociales de consumo masivo, de sustentabilidad agroalimentaria, desarrollo urbano e industrial, medicinales, entre otros. A través del desarrollo sociohistórico de las diferentes disciplinas de la formación científico-tecnológica se produjo la evolución de la electromecánica y la incorporación de la electrónica. Actualmente, articula y conjuga saberes de la electricidad, mecánica y electrónica debido a los avances de las nuevas tecnologías. Estos nuevos conocimientos complejizan y resuelven la praxis electromecánica actual, entendiendo la praxis como la conjunción entre el saber y el hacer.

4.3.2 Estructura de Conocimientos y Saberes:
La orientación electromecánica se estructura a partir de tres ejes: mecánica, electricidad y electrónica. Estos ejes se organizan y relacionan con sus nudos problemáticos en los distintos campos disciplinares, tanto de la formación específica como del campo científico tecnológico.

Mecánica
La Mecánica entiende en el movimiento y equilibrio de los cuerpos que se encuentran bajo la influencia de sistemas de fuerzas y en la transformación de los materiales en piezas tecnológicas, diseñadas para tal fin. Se trata por lo tanto, del estudio del desplazamiento y el reposo de los objetos que están sometidos a fuerzas. También llamamos así a los principios y sistemas que permiten generar y transmitir movimientos. La agrupación de componentes que son móviles y se encuentran vinculados entre sí a través de diversas clases de uniones, hace que dicha estructura pueda transmitir energía cinética y trabajo mecánico.

Núcleos problemáticos
- El análisis y diseño para desarrollo de mecanismos eficientes en la conversión energética y el uso racional de los bienes comunes.
- El análisis y diseño para la transmisión de movimientos con alto rendimiento de conversión de la energía en equipos e instalaciones electromecánicas.
- El estudio y diseño de los órganos de unión en sistemas mecánicos estáticos y dinámicos presentes en equipos e instalaciones electromecánicos.

Electricidad
Los fenómenos electromagnéticos propios de los equipos e instalaciones eléctricas, entienden en los procesos de generación, distribución y transformación de la energía

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

eléctrica y electromotriz, como campo de aplicación de la orientación electromecánica. El diseño y cálculo de instalaciones, la interpretación de documentación técnica conforma procedimientos para las operaciones, montajes y mantenimientos de equipos.
Todos los equipos e instalaciones eléctricas requieren del conocimiento e identificación de elementos de protección y maniobra para el funcionamiento óptimo y eficiente de los mismos.

Núcleos problemáticos

- Problematización y análisis de los equipos e instalaciones generadoras de energía eléctrica y fuerza electromotriz en relación con el cuidado del ambiente y la soberanía energética.
- El estudio, montaje, operación y mantenimiento de los equipos e instalaciones de distribución energética con criterios de eficiencia y uso racional del espacio socio ambiental.
- El estudio, montaje, operación y mantenimiento de los equipos e instalaciones de transformación energética, y la selección de materiales y herramientas en la construcción de sistemas electromecánicos eficientes en consonancia con el cuidado del ambiente.
- La selección de elementos de operación, comando y maniobra que intervienen y protegen equipos, instalaciones y la vida, en aplicaciones de baja, mediana y gran escala.

Electrónica

La electrónica como física aplicada al control de la corriente eléctrica interviene en el campo de la electromecánica para el desarrollo de sistemas y equipos de control automatizado. Para entender los fenómenos electromagnéticos que se dan en los circuitos, es necesario el estudio y reconocimiento de la teoría de semiconductores, comprender las estructuras básicas de formación de componentes y la asociación fundada en teoremas y leyes propias del campo electrónico. En los procesos industriales y la producción de bienes y servicios se requiere de la medición de variables eléctricas y circuitos electrónicos que den respuesta a los sistemas productivos.
Los circuitos neumáticos, hidráulicos y eólicos tienen en común denominador el estudio del comportamiento de los fluidos. La física que gobierna estos conceptos se vincula con la electrónica en manera de medición y control de las variables asociadas a procesos, utilizando instrumentos y dispositivos de comando y maniobra.

Núcleos problemáticos

- El montaje, operación y mantenimiento de los sistemas y equipos para la automatización de procesos industriales en baja, mediana y gran escala de proyectos socio tecnológicos.
- El montaje, operación y mantenimiento de los sistemas y equipos para el control de variables electromecánicas en procesos industriales de baja, mediana y gran escala para proyectos socio tecnológicos.
- El montaje, operación y mantenimiento de los instrumentos de control de procesos en términos de variables electromecánicas para procesos industriales de baja, mediana y gran escala para proyectos socio tecnológicos.

5. CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES

Espacio de formación y de intervención social

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[44]

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.

Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.

De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.

En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.

Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[45].

En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.

Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

44 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
45 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[46] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).

La norma también ubica como propósito de esta formación el,

> Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

> El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).
>
> Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

46 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.º 14/07, estableciendo que,

> las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.
Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.
Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.
Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.
La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis"*.[47]
Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan.
Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.
Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.
Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[48]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan

47 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. 3º Edición. México: Graó, pág. 110.
48 Aporte Distrital.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[49]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.

Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.

La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.

El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.

Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.

La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[50]

La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.

---

49 Ídem.

50 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.

ESCANEA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[51]

A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.
- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[52]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

---

51 Ídem.
52 Aporte Distrital.

ES COPIA

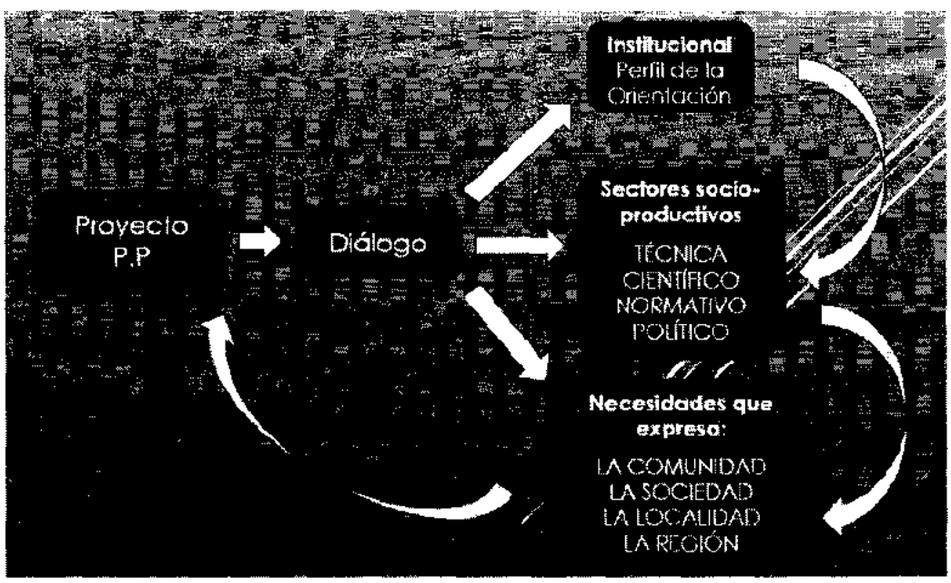
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E N° 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[53] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[54], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un

53 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.
54 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.
Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[55]
En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[56].
En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión
En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.
Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.
De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y

55 Aporte Distrital.
56 Aporte Distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.
Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA DE LA ORIENTACIÓN

Las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas tomadas en el proceso de producción curricular de las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, hacen pública una visión compartida para pensar la enseñanza, el curriculum en acto y sus tensiones con el currículum como texto, el trabajo docente, las prácticas docentes y los sujetos que aprenden.
La construcción curricular continúa como proceso 'en terreno', situado y comprometido con el,

> diseño de propuestas pedagógicas inclusivas, abiertas y creativas en su concepción, (entendidas) como construcciones intelectuales, en mucho artesanales y colectivas, que contribuyan a renovar las experiencias y el deseo de aprender, entre sus efectos. (Coria. A., 2017).

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica
Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).
Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).
Desde esta inscripción,

- La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (aúlico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Las particulares y singulares construcciones metodológicas de la escuela secundaria técnica profesional se encuentran en diálogo con los enfoques de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, - CTSA - y con un modelo de intervención de Diseño Social.

Sobre el enfoque Ciencia, Sociedad, Tecnología y Ambiente.
La perspectiva CTSA orienta el trabajo interdisciplinario y la organización participativa para entender en el análisis y resolución de problemas. Coherente con las definiciones políticas, epistemológicas y pedagógicas de este Diseño Curricular, el CTSA pone en cuestión la utilización de metodologías tradicionales para el control del desarrollo tecnológico e incluye las dimensiones sociales y ambientales para entender en la esfera de los desarrollos, empleo, consecuencias y efectos de las tecnologías.
La Educación Técnico Profesional, de carácter crítico, holístico e integral contiene en la misma lógica de formación, la educación en la relación compleja del enfoque CTSA. Una relación que ha variado a lo largo del tiempo y que, sin duda, seguirá cambiando

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E...
CONSEJO PROVINCIAL DE ...

porque la investigación y la aplicación tecnológica no se detienen consecuentemente, la utilización que hace la sociedad de los desarrollos científico-tecnológicos.
En cuanto a la organización curricular, CTSA comprende cinco fases o "ciclos de responsabilidad" (Waks, 1990), a saber:

1. Formación de actitudes de responsabilidad personal en relación con el ambiente natural y la calidad de vida.
2. Toma de conciencia en investigación de temas CTSA específicos y los efectos de distintas opciones tecnológicas sobre el bienestar de los individuos y el bien común.
3. Toma de decisiones con base en las opciones tecnológicas y teniendo en cuenta factores científicos, técnicos, éticos, económicos y políticos.
4. Acción individual y social responsable.
5. Generalización de la naturaleza sistémica de la tecnología y sus impactos sociales y ambientales, formulación de políticas en las democracias tecnológicas modernas y los principios éticos que pueden guiar el estilo de vida.

El enfoque CTSA en la educación técnica proporciona a la misma, sentidos políticos, éticos, de ejercicio crítico de la ciudadanía técnica y política, puesto que:

a) cuestiona las formas heredadas de estudiar y actuar sobre la naturaleza y la sociedad, reflejadas en la legitimación que se hace a través del sistema educativo, de ciertas formas de conocimiento;
b) cuestiona la distinción convencional entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como su distribución social entre los que piensan y los que ejecutan, que se refleja, a su vez, en un sistema educativo dual que diferencia entre la educación general y la vocacional y que es necesario superar;
c) combate efectivamente la segmentación del conocimiento;
d) promueve una auténtica democratización del conocimiento científico y tecnológico, de manera que éste no solo difunda, sino que se integre en la actividad productiva de las comunidades de manera selectiva, crítica y creativa.

Sobre el modelo de Diseño Social

La tarea de diseñar está en la identidad de las lógicas de formación técnico profesionales. Se define al Diseño como una de las características básicas de lo humano y como un determinante esencial de la calidad de vida.
Walter Gropius (1935) define a los proyectistas como "portadores de la responsabilidad y conciencia del mundo", explicando que construir es un trabajo colectivo y que su desarrollo no depende de un individuo, sino de los intereses de la comunidad, (Giono, 2013)
Diseño Social, según la bibliografía disponible, se va constituyendo en la actualidad como una categoría en proceso de determinación. Se trata aún de "un área de escasa precisión conceptual", (Ledesma, 2013: 98). El corpus que cabría inscribir en ella se relaciona con acciones vinculadas al diseño para el desarrollo; para la inclusión y/o accesibilidad; el diseño y las cadenas de valor, el diseño sostenible; el eco-diseño; el diseño socialmente responsable; el diseño para adultos mayores; el libre de barreras; el transgeneracional; el participativo, entre otros.
Se identifica también el esfuerzo de colectivos latinoamericanos por dar forma al área de los Diseños Sociales en términos de prácticas, procesos de reflexión y acción política, con el fin de profundizar su capacidad para acompañar el desarrollo de las sociedades de pertenencia.
El Diseño Social como modelo y como práctica, se vincula a acciones proyectuales tendientes a la recuperación y/o reconstrucción de derechos vulnerados en el campo de la vivienda, del trabajo, de la salud, de la educación y de la participación en las decisiones de la política. Conceptos como economía social y solidaria, comercio justo,

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

redes asociativas, trueque, comercializadoras sociales, cadenas de valor del mercado artesanal, filiación y tecnologías sociales fueron reconstruyendo la esfera reflexiva y el hacer proyectual en el reencuentro de las prácticas sociales disciplinares con la problemática específica de las sociedades de pertenencia.

Si el diseño moderno nace en el trayecto que va desde la unión del arte y la técnica hasta la utilidad y la síntesis formal, entendemos que el diseño Latinoamericano contemporáneo, a partir de su componente inclusivo, "busca propiciar una congruencia entre lo Tecnológico, lo Económico, lo Social y lo Ambiental a partir de un enfoque orientado a la recuperación y generación de Derechos" (Senar, Giménez, Romero, 2017).

Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente y Diseño Social configuran un locus epistémico, didáctico, filosófico, político y social de educación crítica y de emancipación intelectual. En este sentido, ubican y consolidan la presencia de las Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.

Sobre la 'buena enseñanza", la enseñanza comprensiva.

Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.

La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de las que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta, tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*", (Coria, A., 2017).

La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.

Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).

La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente. Cuando se incorpora a los estudiantes como "el otro sujeto", imprescindible en su tarea de enseñar y no como un objeto depositario de sus decisiones, una docencia que reconoce a sus estudiantes como co-autores de la tarea educativa.

Y en esa co-autoría, un lugar central lo ocupa:

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

1) Las relaciones con el saber, las que construimos como enseñantes y las relacionadas con los modos en como pensamos las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender y de hacer. Los modos en como pensamos la relación con el saber tienen efectos prácticos en las oportunidades de aprendizaje que contribuimos a distribuir entre los estudiantes. Tiene efectos en la forma como pensamos los derechos y la justicia en educación
2) La dimensión instrumental de la enseñanza, las herramientas que nos permitan diversificar las formas de enseñar, atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje. Herramientas con potencialidad para organizar y promover lógicas de trabajo colectivo y cooperativo en las aulas, herramientas sostenidas por teorías y criterios para decidir e implementar posiciones personales y colectivas fundamentadas en torno a qué enseñar, para qué y cómo organizarlo.
3) La evaluación entendida como práctica social que asigna y distribuye oportunidades de vida a los estudiantes (o los priva de ellas). En este sentido, la evaluación se relaciona con la justicia. Una 'buena enseñanza' inscribe a la evaluación en la lógica de descubrimiento con finalidad de conocimiento, (Angulo Rasco, 1995; Fernández Sierra, 1994). La interpreta como un lugar pedagógico y didáctico y como un proceso sistemático de conocimiento, aprendizaje, comprensión, de mejoramiento de la enseñanza, de debate democrático, de reflexión colectiva, de negociación de significados múltiples.
4) Una diversidad de métodos y formatos curriculares, direccionados y organizados por este cuerpo de teorías, principios y criterios de la enseñanza comprensiva, de la 'buena enseñanza', con efectividad para colocar en 'situación' la tarea de enseñar y la construcción de la experiencia escolar anclada en aprendizajes significativos y relevantes y en relaciones solidarias. Ateneos, Seminarios, Talleres, Tutorías, Aprendizaje basado en problemas, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje basado en Proyectos, formatos y métodos qué posibilitan conquistar aprendizajes, pensamiento complejo, autonomía intelectual, si hay una práctica de enseñanza que lo posibilita.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

7. CUADROS

4° año:

ETP - Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas - 4° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Inglés	Inglés	Mecánica Técnica	Mecánica Técnica	Electrotecnia I
2		Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	Análisis Matemático	EPA Mecánica Técnica/ Estática y Resistencia de los Materiales	
3	Sociología de los trabajos	Química	INFORMÁTICA	Estática y Resistencia de los Materiales	EPA LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS I/ Electrotecnia I
4	Lenguajes y Comunicación				
5		Análisis Matemático	Hidráulica y Neumática en Máquinas y Herramientas	Hidráulica y Neumática en Máquinas y Herramientas	LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS I
6					
7					
	CONTRATURNO				
1	TALLER	Educación Física Integral	TALLER	Educación Física Integral	TALLER
2					
3					
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS I	2	2	1	5
	TALLER	12	-	-	12
	INFORMÁTICA	2	-	1	3
TOTAL		16	2	2	20
Formación Científico Tecnológica	Química	2	-	1	3
	Análisis Matemático	4	-	1	5
	Mecánica Técnica	2	2	1	5
	Hidráulica y Neumática en Máquinas y Herramientas	4	-	1	5
	Electrotecnia	3	2	1	6
	Estática y Resistencia de los Materiales	2	2	1	5
TOTAL		17	6	6	29
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	3	-	1	4
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		12	0	5	17
TOTAL FE+FCyT+FG		45	8	13	66

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **5° año:**

ETP - Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas - 5° Año

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Inglés	Electrónica General	DIBUJO Y ELEMENTOS DE MÁQUINAS	EPA LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS II/ Electrotecnia II	Termodinámica y Máquinas Térmicas
2		Epistemologías y Metodologías de la Ciencia			
3	Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo		Metalurgia y Tecnología Mecánica	Electrotecnia II	
4		INFORMÁTICA			EPA Termodinámica y Máquinas Térmicas/ Metalurgia y Tecnología Mecánica
5	Lenguajes y Comunicación		LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS II		
6		EPA Matemática Aplicada/ DIBUJO Y ELEMENTOS DE MÁQUINAS		Electrónica General	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales
7	Matemática Aplicada		Electrotecnia II		
	CONTRATURNO				
1	TALLER	Educación Física Integral	TALLER	Educación Física Integral	TALLER
2					
3					
4					
5					

Campos	Asignatura	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	DIBUJO Y ELEMENTOS DE MÁQUINAS	2	2	1	5
	LABORATORIO DE MEDICIONES ELÉCTRICAS II	2	2	1	5
	INFORMÁTICA	2	-	1	3
	TALLER	12	-	-	12
TOTAL		18	4	3	25
Formación Científico Tecnológica	Políticas y Legislaciones en la Organización y la Producción del Trabajo	2	-	1	3
	Matemática Aplicada	1	2	1	4
	Electrónica General	3	-	1	4
	Metalurgia y Tecnología Mecánica	2	2	1	5
	Electrotecnia II	4	2	1	7
	Termodinámica y Máquinas Térmicas	3	2	1	6
	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	2	-	1	3
TOTAL		17	8	7	32
Formación General	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	0	4	13
TOTAL FE+FyT+FG		44	12	14	70

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **6° año:**

ETP - Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas - 6° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	EPA Org. y Admin. de los Procesos Prod. e Industriales/ Políticas, Org. y Subjetividades	Matemática Aplicada	INSTALACIONES ELÉCTRICAS	MÁQUINAS ELÉCTRICAS Y ENSAYOS
2		Tecnología de la Fabricación	EQUIPOS Y APARATOS PARA MANIOBRA Y TRANSPORTE	INSTALACIONES INDUSTRIALES	
3	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	EPA Tecnología de la Fabricación/ LABORATORIO DE ENSAYOS INDUSTRIALES	EPA EQUIPOS Y APARATOS PARA MANIOBRA Y TRANSPORTE/ MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE EQUIPOS	EPA INSTALACIONES INDUSTRIALES/ MATEMÁTICA APLICADA	PROYECTO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
5		Seguridad e Higiene Industrial	INSTALACIONES ELÉCTRICAS	LABORATORIO DE ENSAYOS INDUSTRIALES	
6		EPA Seguridad e Higiene Industrial/ PROYECTO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	EPA INSTALACIONES ELÉCTRICAS/ MÁQUINAS ELÉCTRICAS Y ENSAYOS	MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE EQUIPOS	
7	EPA Org. y Admin. de los Procesos Prod. e Industriales/ Políticas, Org. y Subjetividades	Matemática Aplicada		MÁQUINAS ELÉCTRICAS Y ENSAYOS	
	CONTRATURNO				
1	TALLER	Educación Física Integral	TALLER	TIC	TALLER
2					
3					
4					
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	LABORATORIO DE ENSAYOS INDUSTRIALES	1	2	1	4
	MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE EQUIPOS	1	2	1	4
	INSTALACIONES ELÉCTRICAS	2	2	1	5
	MÁQUINAS ELÉCTRICAS Y ENSAYOS	3	2	1	
	INSTALACIONES INDUSTRIALES	1	2	1	
	EQUIPOS Y APARATOS PARA MANIOBRA Y TRANSPORTE	1	2	1	
	PROYECTO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	5	1	1	
	TIC	2	-	1	
	TALLER	12	-	-	12
TOTAL		28	13	8	25
Formación General	Matemática Aplicada	1	2	1	4
	Tecnología de Fabricación	1	2	1	4
	Seguridad e Higiene Industrial	1	1	1	3
	Políticas, Organizaciones y Subjetividades	-	2	1	3
	Organizaciones y Administración de los Procesos Productivos e Industriales	2	-	1	3
TOTAL		5	7	5	17
	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	3	-	1	4
	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	3	-	1	4
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	9	3	12
TOTAL FE+FCyT+FG		42	20	16	54

Hay que considerar que el **Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos** está conformado por los espacios curriculares de Lenguajes y Comunicación y Sociología de los Trabajos. Del mismo modo, al **Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención**, lo conforman Inglés y Epistemologías y

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Metodologías de la Ciencia.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 Del campo de la formación general

- **Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:**

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). *The Principle of hope.* Cambridge. Inglaterra: MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema.* Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria.* Madrid. España: Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas.* Madrid. España: Tinta limón.

Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo.* Madrid. España: Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Recuperado en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). *Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao.* Neuquén. PuelMapu: Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019). Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos: Editada por Bjorn Sletto, Universit & of Texas Press.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Quijano A. (2000). *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México DF. México: Clacso.

Siede, I. (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). *Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política.* Buenos Aires. Argentina: Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en *"Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis".* Dussel, I y Finocchio, S. (comp.), Buenos Aires, Argentina: FCE.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* La Paz. Bolivia: Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona. España: Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). *Ciudadanía, Feminismo y Globalización.* Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad.* Buenos Aires. Argentina: Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). *Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas"* presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). *La Génesis de la dialéctica.* Buenos Aires. Argentina: Juárez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). *De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles.* Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.* México Distrito Federal. México: FCE.

Dussel, E. (2015). *16 Tesis de economía política.* México DF. México: Siglo XXI.

Duque, C. (2010). *Judith Butler y La teoría de la performatividad de género.* En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). *Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados.* En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En *Estética, ética y hermenéutica* Barcelona. España: Paidós.

Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas.* Villa Ballester. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. (2007) *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global.* Panamá: CELA. Recuperado en

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). *Mil mesetas.* Barcelona. España: Editorial Pre-textos.

Hobson, J. (2006). *Los orígenes orientales de la civilización occidental.* Barcelona. España: Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.* Buenos Aires. Argentina: El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas.* México DF. México: Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México DF. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). *Tratado de Geografía Humana.* México: Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía.* Madrid. España: Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe.

- **Área de Lenguajes y producción cultural**

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). "*Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). "*El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, I. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, N°3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- **Educación Física Integral**

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: Fondo de Cultura Económica.

Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.2. DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN CIENTÍFICA TECNOLÓGICA Y ESPECÍFICA

Burbules, N., & Callister, T. (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información.* Barcelona. España: Granica.

Garcés-Prettel, M., Cantillo, R. R., &; Ávila, D. M. (2014). *Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC).* Saber, Ciencia y Libertad, 9(2), 217-228.

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. *Enseñanza de las ciencias.* Número extra. ICE, pp. 79-91.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62 del contexto a la acción. Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 3-16.

Minzi, V. (2007). *Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

8.3. DEL CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA

Braudel Fernand (1989) *Civilización Material, economía y capitalismo.* Tomo I Las estructuras de lo cotidiano, lo posible e imposible. Madrid: Alianza.

Vedoya, D y Prat, E. (2005) *Introducción al pensamiento tecnológico. Una experiencia de formación del pensamiento.* Corrientes: Universidad Nacional del Nordeste.

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones. Aula innovación educativa,* en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica, 1(1), 3-16.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar. En: *Investigación en la escuela.* Vol. 32. pp. 51-62 del contexto a la acción. Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 3-16.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado en: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

8.4. DE LA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA.

Celman, S. (2017). *Los/las docentes frente a las evaluaciones como estrategia de política pública.* Conferencia dictada en Jornada de la Red ESTRADO, Argentina. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.

Celman, S. (2004) La evaluación democrática remando contra la corriente. En *Revista Argentina de Educación.* Año XIX. N° 28. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AGCE. pp. 33-59.

Coria, A. (2017). *Memoria curricular sobre el discurso de las competencias y las capacidades en Educación.* (Mimeo).

Díaz Barriga, A., (1885). *Didáctica y Currículum.* México, D.F.: Ediciones Nuevomar.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Giono, L. (2013). Diseño en función social. Del concepto al proyecto. Clase de oposición para el concurso por el cargo de Profesor Adjunto de Taller de Diseño Gráfico 1, 2 y 3, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires, 26.06.

Gropius, W. (1935). "The New Architecture and the Bauhaus". London: Faber & Faber. Versión castellana: La nueva Arquitectura y la Bauhaus. Trad.: Beatriz de Moura. Barcelona: Lumen, 1966.

Ledesma, M. (2013). "Cartografía del Diseño Social. Aproximaciones conceptuales". Anales del IAA (Buenos Aires, Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas "Mario J. Buschiazzo", Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires). Año 43 (1), p. 97-106.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Merodo, A. (2017) Educación, formación y política: problemas y desafíos profesionales ante los nuevos escenarios políticos, sociales y culturales, Conferencia dictada en Encuentro de Carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Públicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Senar, Gimenez, Romero. (2017). El diseño social en perspectiva latinoamericana. Recorrido por algunas de sus instancias históricas. En Revista Habitad Inclusivo. Recuperada en: www.habitatinclusivo.com.ar/.../HI_10_el_diseno_social_en_perspectiva_l...

Waks, L. (1990). "Educación en ciencia, tecnología y sociedad: orígenes, desarrollos internacionales y desafíos actuales". En: Medina M. y Sanmartín J. (editores), *Ciencia, tecnología y sociedad.* Barcelona: Ariel, pp. 42-75.

8.5 DOCUMENTOS Y LEGISLACIÓN

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 148/11 anexo I Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

Consejo Provincial de Neuquén (2009). Resolución 382/11 (Técnico en Programación)

Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 148/11 anexo V. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

Resolución N° 296/06 Consejo Federal de Educación.

Fundamentación ETP- Electromecánica- Provincia de Corrientes

Resolución N° 296/06 Consejo Federal de Educación.

MARCOS PROVINCIALES

Ley de Educación Provincial 2945.

Resolución N°1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[57]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

57 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica.
Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos.
Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[58], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[59] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

58 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

59 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[60] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[61] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[62]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[63] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[64] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

60 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
61 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
62 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
63 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
64 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.

En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.

Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.

De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).

Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.

Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.

Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.

A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.

A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.

Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [65]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

65 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ESCOLA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[66] con identidades no binarias.[67] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

66 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

67 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio –ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones.* México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza.* Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne.* Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria,* Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racisimo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual,* Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena,* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Felltl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas,* N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs,* Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación,* Año 5, Nº 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución Nº 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

ANEXO XII

Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

TÉCNICO EN PRODUCCIÓN AGROPECUARIA

Agosto 2019

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

Vocales
Prof. Marisabel GRANDA
Prof. Marcelo JENSEN
Prof. Alejandra LI PRETI
Prof. Gabriela MANSILLA
Prof. Leandro POLICANI

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

Director Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Archivo de Actas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

Coordinación General
Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación
Dra. Silvia Noemí BARCO
Dra. Maria Josefa RASSETTO

Representantes Poder Ejecutivo
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH
Prof. Oscar Alcides FRASSONE

Representantes Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén (ATEN)
Prof. Cecilia GONZALEZ
Prof. Jose Heriberto Jesús GIRINI
Prof. Marcelo LAFÓN

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

Gabriela María Del Rosario ALCAZAR
Laura Gabriela ANCHELERGUEZ
Ana Mariela BEHOTAS
Héctor Alberto CABEZAS
Roberto DAVIES
Fabián DAVILA
Ronaldo Elvio ESTEVEZ
Natalia M. GAMBAZZA PEROTTI
Andrea Janet GARRO
Liliana GONZÁLEZ
Verónica Sonia GRASSANO
Ramon Sebastian GUZMAN
Walter MARIN BARROS
Laura Jimena OCAMPOS
Laura Gabriela PAREJA
Miguel Alejandro ROMAN
Raquel Blanca SANCHEZ
Paula VARGA
Natalia VIVANCO

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Lenguajes y Producción Cultural
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. Soledad Paulina ESPINOSA
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO
Prof. Irina MARTÍ CUARTAS

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas
Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI

Ciencias Naturales
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Paola BRITO
Prof. Andrés Alejandro FIGUEROA
Prof. Marcela HÁJEK
Esp. Myriam Cristina ORTIZ

Matemática e Informática
Prof. Daniela Soledad CACERES
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
An. Durval José VALLEJO

Tecnología
Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral
Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral
Mg. Bibiana AYUSO
Prof. Judith CELESTE
Prof. Judith Elena DEL PINO
Prof. María Celeste FERNÁNDEZ
Esp. Gabriela Laura TAGLIAVINI

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos
Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación
Graciela DUCK
Técnico Químico

ESCUELA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

Técnico en Equipos e Instalaciones Electromecánicas
Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Roberto DAVIES
Roberto GONZÁLEZ
Miguel Alejandro ROMAN
Marcelo Alejandro VILLAR
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico en Producción Agropecuaria
Andrea Vanesa SANCHEZ
Alejandro PRENNA
Víctor Manuel VERA

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

1. FUNDAMENTOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

El rol que la Constitución neuquina le da al Estado como promotor y agente de desarrollo (Favaro, Bucciarelli y Iuorno, 2000), otorga a la escuela pública un papel preponderante en la promoción del bienestar general. En ese sentido las Escuelas agropecuarias deben formar parte del motor de crecimiento y desarrollo de la provincia y el país por la importancia del rol agropecuario en la producción de alimentos y fibras y en tanto la producción agropecuaria sigue siendo el sustento y la integración cultural, social y económica con el territorio para muchos productores y familias. La postergada reconversión y diversificación del perfil productivo neuquino (Favaro, S/f) ubica a la educación agropecuaria como una vertiente fundamental de aportes e ideas que tienen a sus futuros profesionales como mandatarios privilegiados.

En ese marco, la importancia de los Técnicos en Producción Agropecuaria proviene de su inserción en la sociedad como trabajadores, en tanto portadores y promotores de capacidad y potencia transformadora humana susceptible de otorgar sentidos no mercantiles a la vida y como generadores de espacios e instancias de intervención humana para la producción (MSPP, Resolución N° 1463/2018), que contempla, además, el sentido social de la práctica. La formación los faculta como ciudadanos generadores de proyectos alternativos y con un abordaje agroecológico, lo que implica romper con el paradigma hegemónico que en producción agropecuaria proviene de la aplicación sistemática y acrítica del paradigma productivo de la Revolución Verde. La formación de un técnico que se posicione desde un rol que no sólo observe el plano económico sino además el social, implica apartarse de las premisas tecnicistas y productivistas de la agricultura industrial y economicistas del agronegocio. Diseñar un curriculum que valide los procesos y no los resultados, implica la noción de que los procesos productivos no producen meras mercancías o productos, sino que generan otros bienes comunes que representan derechos humanos como la alimentación y vestimenta.

Los sistemas agroecológicos permiten la recuperación, el uso adecuado y el mantenimiento de los bienes comunes, a la vez el que el logro de una producción equilibrada y satisfactoria de bienes y servicios en armonía con los derechos de la naturaleza, humanos, sociales y políticos. El aprovechamiento integral de los bienes y productos generados por las familias y empresas sociales, suman agregado de valor para el buen vivir y la soberanía alimentaria, construyendo mercados de comercio justo e incorporando el territorio a circuitos productivos, gastronómicos y culturales en el marco del turismo comunitario, desarrollados en trama de valor.

La agroecología como ciencia incorpora una visión de ecología epistemológica: un dialogo de saberes campesinos y originarios con el conocimiento científico en creativa sinergia, lo cual le confiere la robustez teórica y metodológica de un paradigma superador al de la agricultura industrial.

Al incorporar en su campo de conocimiento todos los componentes de ecosistema en su diversidad, dinámica e interacciones, le propone al estudiante el desafío de una complejidad mucho mayor a la del manejo de los sistemas convencionales (intrínsecamente homogéneos), es decir incorporando a estos en su comprensión en términos críticos y como punto de partida para la Transición Agroecológica.

El agotamiento y la insostenibilidad del paradigma productivo de la revolución verde y el sistema agroalimentario mundial ha sido ya confirmado por las organizaciones multilaterales que entienden en los ámbitos globales de la producción, el ambiente y la alimentación (FAO, S/f)

La Agroecología, además de resultar un nuevo paradigma de agricultura más biodiversa y resiliente, se presenta como una herramienta para eliminar el hambre en el mundo y para lograr una sociedad más justa, ya que del mismo modo asume el compromiso de la lucha política por la distribución más equitativa de la tierra y mayor participación en

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

la toma de decisiones a nivel de Estados y Territorios. Su campo disciplinar se ocupa del "diseño y producción de acciones, instituciones y una ideología que, en competencia con otras, se consagra a difundir y convertir en hegemónica una nueva forma de organizar los agro-ecosistemas basada en el paradigma ecológico y en la sustentabilidad" (Navarrete, 2017).

La ciencia de la agroecología antepone la comprensión y el abordaje de una complejidad mayor a los sistemas de producción convencional, basados en el uso, incremento y el reemplazo cíclico de recursos tomados estos como insumos o factores de producción, –un gran porcentaje de ellos externos a la explotación-, sobre un esquema cadena agroindustrial tendiente a la homogeneidad de procesos y productos. Implica, por ejemplo, incorporar al suelo vivo y otros factores como Bienes Comunes; a la biodiversidad y los factores no-agropecuarios o ecológicos (sociales, culturales y políticos) que componen la agroecología como un concepto holístico o como cosmovisión. Como práctica, propone el diseño y manejo sostenible de los agroecosistemas con criterios ecológicos, a través de formas de acciones sociales colectivas y propuestas de desarrollo participativo que impulsan formas de producción y comercialización de alimentos y fibras. Como enfoque teórico y metodológico, la agroecología constituye una estrategia pluridisciplinar y pluriepistemológica para el análisis y diseño de formas de manejo participativo de los Bienes Comunes, aplicando conceptos y principios ecológicos vinculados a propuestas alternativas de Buenos Vivires. Con una fuerte dimensión local, como portadora de un potencial endógeno que, a través del conocimiento campesino, local o ancestral, permita la potenciación de la biodiversidad ecológica y sociocultural y el diseño de sistemas de agricultura sostenible. (Sevilla Guzmán y Soler Montiel, 2011)

Los Técnicos en Producción Agropecuaria pondrán en marcha o bien formarán parte de estos procesos, a través del diseño social implementado en su comunidad o en cualquier comunidad rural y urbana, sea a través de su participación individual o asociada en emprendimientos socio-productivos, sea a través de su asesoramiento y su intervención en entidades públicas, privadas y no gubernamentales, en acciones de extensión, comunicación o educación popular. Su capacidad –como ciudadano activo y consciente- de generar sentidos y capital simbólico, además de bienes y servicios, agregará la capacidad de reclamar y gestionar deberes y derechos políticos para la equidad y la justicia social.

A partir de esta construcción curricular de formación del Técnico en Producción Agropecuario, no ya como receptor pasivo de la oferta laboral por parte de grupos empresariales, sino como agente de cambio activo de su territorio, en los ámbitos críticos de la producción local, podremos apreciar la potencialidad que este rol puede tener en la recuperación de miles de hectáreas hoy abandonadas, degradadas e inviables para el gran mercado. Un modo de generar además de un ingreso genuino, un cambio de la realidad de su propia comunidad.

Se recalca la oportunidad de que los Técnicos en Producción Agropecuaria sean promotores de nuevas experiencias, nuevos espacios y de nuevas prácticas agrícolas. Que generen y a la vez puedan formar parte de emprendimientos desde una mirada menos individualista y más solidaria, social y colectiva. Esto implica la construcción y consolidación de redes que generen autonomía; en tanto productores no sólo de bienes y servicios sino productores intelectuales de ideas y de sentidos, titulares de un capital cultural y simbólico, emergiendo como animadores situados de procesos sociales, culturales y políticos.

Los cambios en la estructura agraria en los sistemas tradicionales frutícolas, ganaderos, de cinturones verdes, etc. con el surgimiento de mega firmas integradas (galpones de empaque, bodegas, desarrollos inmobiliarios y turísticos, como expresión más o menos ortodoxas del agronegocio, con prevalencia de capitales financiero en la agricultura)

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

sumado a la irrupción de la explotación hidrocarburífera no convencional vía fractura hidráulica (fracking) compitiendo por territorio con estas producciones, significan la ruptura de la matriz societal y la desarticulación del entramado institucional en el que se sostenía y, con ello, el campo común al que se integran y articulan individuos e instituciones (Miras, 2011).

La Escuela Agropecuaria se destaca por estar particularmente vinculada a la comunidad y por ende a las dinámicas de su entorno. En su génesis y concepción hay un desarrollo significativo de la territorialidad en referencia a las problemáticas del sector, del productor y del poblador rural. En el marco de la nueva concepción de Escuela Secundaria y como resultado de su carácter de obligatoriedad, se despliega la perspectiva de derechos, de justicia curricular y de universalidad, esta noción de comunidad se amplía no solo al medio rural sino a todo el territorio y a lo Global en sus necesidades y oportunidades de desarrollo desde los Buenos Vivires. Se debe dar cuenta de la necesidad y el rol que debe cumplir en esta reconstrucción de una sociedad sin segmentación de espacios, en una cabal comprensión de lo Global como un Mundo respetuoso de todos los Mundos. En este marco se destaca la posibilidad de refundar la función de Extensión Rural como rol de la institución educativa pública. La posibilidad de acceder a una oferta educativa de calidad en las mismas zonas rurales donde residen (justica curricular), a través de ofrecer a los jóvenes un curriculum inclusivo y decolonial, que sostenga la continuidad de los estudios en el campo técnico profesional y a la vez promueva el arraigo de aquellos que desean permanecer en el medio rural como ciudadanos y agentes de cambio, (Recuero, 2011).

Desde la construcción del Curriculum, se considera necesario que en esa restauración de territorio esté incorporada la interrelación no solamente con otras escuelas técnico-profesionales, sino con otras escuelas de Educación Secundaria. En esta interfaz, se aborda como relevante el aspecto de la Comunicación como herramienta, no sólo de formación profesional y ciudadana, sino como Servicio a la Comunidad, a través de la trasmisión a la sociedad y como aporte a una Educación por y para el Pueblo a través del intercambio vivo y permanente con la sociedad y como parte de una Construcción Comunitaria del Conocimiento.

Desde una perspectiva institucional se ve la necesidad de integrar curricularmente a las escuelas técnicas-profesionales agropecuarias, cuya creación y desarrollo estuvo tradicionalmente caracterizadas por una situación de "deriva", es decir con elevada desarticulación con el sistema educativo general y con marcada heterogeneidad y segmentación en sus aspectos históricos, político-educativos e institucionales (Plencovich, 2013). Este fenómeno nacional tiene su impronta similar en la provincia del Neuquén. Se presenta pues, una oportunidad histórica de homologar sus fundamentos y propósitos y compartir deseos y necesidades en el marco de la inclusión, la justicia curricular y los derechos humanos (MSPP, Resolución N° 1463/2018). La pretensión de que los profesionales técnico-agropecuarios construyan una sociedad menos fragmentada y desigual debe estar necesariamente acompañada por idéntica ruptura con la segmentación de espacios y áreas curriculares.

Se presenta la necesidad de ejercer prácticas disruptivas con el sesgo patriarcal y heteronormativo, reivindicando el rol de la mujer en la tarea educativa y transformadora de la sociedad y el territorio. Se observa la necesidad de repensar y deconstruir roles y prácticas educativas y profesionales en perspectiva de género; ampliar visiones, reconocer la existencia y respetar identidades y diversidades de opciones de identidad sexual.

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Abordar la realidad agropecuaria desde una perspectiva decolonial e

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

intercultural

- Propiciar el análisis del desarrollo agropecuario y de las tecnologías implicadas en el territorio a nivel provincial y nacional.
- Presentar las características esenciales del actual sistema agroalimentario hegemónico mundial y su representación a nivel nacional y regional
- Facilitar el conocimiento de los sistemas productivos desde el enfoque de cadenas y tramas de valor señalando: los supuestos económicos, políticos y sociales; los objetivos y condiciones que justifican su funcionamiento y la presencia de una diversidad de actores en el medio agrario.
- Propiciar el análisis global desde la perspectiva local.
- Presentar diferentes escalas productivas y sus consecuencias sociales y ambientales.
- Propiciar el diálogo de saberes y el rescate de saberes ancestrales y tradicionales.
- Propiciar la visualización e integración e interacción del ser humano a la naturaleza haciendo énfasis en su relación a los sistemas productivos.
- Presentar diferentes destinos y aprovechamiento de productos y servicios de la actividad agropecuaria.
- Propiciar el abordaje de Bienes Comunes, su aprovechamiento sostenible, su resguardo y recuperación.
- Generar el sentido de responsabilidad activa sobre el resguardo del ambiente y de los Bienes Comunes.
- Propiciar el conocimiento y la comprensión de las bases y componentes de la agroecología
- Brindar herramientas para aportar al diseño, ejecución y gestión de la transición agroecológica.
- Presentar las características básicas de las herramientas, implementos y dispositivos aplicados a la producción agroecológica y a una escala adecuada a la pequeña y mediana producción.
- Presentar diversas alternativas de implementación de sistemas agroecológicos.
- Brindar elementos de análisis sobre relación entre la producción de alimentos primarios y el agregado de valor y la salud de la población incorporando la visión del consumidor.
- Presentar sistemas alimentarios locales como modelos alternativos.
- Propiciar el conocimiento de los factores que promueven y conforman la seguridad y soberanía alimentarias.
- Brindar herramientas para el trabajo colaborativo, asociativo y cooperativo en el medio agrario.
- Brindar herramientas para la configuración productiva formal de los emprendimientos de acuerdo a los diferentes criterios de inscripción, registro y validación formal y en base los requisitos de cada jurisdicción.
- Promover la visualización de la importancia de las diferentes formas de aprovechamiento de los productos primarios y el agregado de valor en términos de autonomía, seguridad y soberanía alimentaria.
- Presentar modelos alternativos de análisis de lógicas y racionalidades socioeconómicas, de mercadeo y consumo.
- Propiciar la reflexión y la comprensión del perfil patriarcal y heteronormativo ligado a las bases sociales y culturales y a las formas productivas convencionales como expresión agropecuaria de la economía capitalista.
- Brindar herramientas para la comprensión y ejecución del Diseño Social.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Brindar herramientas para la Comunicación y Educación popular orientada a brindar servicios a la Comunidad.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Conocer e implementar diversas herramientas de diagnóstico de los territorios y sus sociedades y comunidades.
- Identificar las condiciones, necesidades y oportunidades de los sistemas socio-productivos relacionados territorialmente con sentido crítico y autónomo.
- Identificar los elementos que lo componen y comprender el funcionamiento básico de los sistemas productivos.
- Identificar las lógicas de reproducción y participación de los diferentes actores, tanto de la cadena como de la trama de valor.
- Identificar y diferenciar tipos sociales agrarios: empresarios, agricultores familiares, campesinos, obreros rurales, etc.
- Analizar críticamente el funcionamiento de los sistemas productivos en términos de asignación de recursos y distribución de productos e ingresos.
- Promover e implementar emprendimientos socio-productivos desde una perspectiva colaborativa y asociativa.
- Realizar lecturas de la realidad global a partir del análisis de la realidad local y del mismo modo, analizar la realidad local a partir del análisis global.
- Ejercer una mirada crítica de las prácticas tecnológicas y culturales convencionales o "modernas".
- Resignificar desde una perspectiva crítica e histórica los saberes populares, tradicionales y ancestrales arraigados en la comunidad.
- Elaborar una síntesis a partir de conocimientos y saberes desde una diversidad de fuentes, que permita identificar una tecnología situada y adecuada para el Buen Vivir.
- Intervenir en la protección del ambiente y valorar los servicios ambientales de los sistemas productivos ecológicos.
- Identificar los efectos de los sistemas productivos convencionales y no convencionales sobre la naturaleza y evaluar los costos que estos conllevan.
- Ejercer el pensamiento y reflexión sobre la acción de resguardo del ambiente para intervenir como agentes garantes de los Bienes Comunes en su comunidad.
- Identificar los Bienes Comunes que se relacionan con la actividad agropecuaria en sus territorios.
- Comprender el valor de los Bienes Comunes desde la perspectiva de Derechos
- Conocer los principios y herramientas para la defensa, el uso adecuado, la recuperación y la conservación de los Bienes Comunes.
- Diferenciar entre sistemas productivos convencionales, sistemas agroecológicos y otras alternativas.
- Conocer y comprender las variables históricas de conformación de los sistemas productivos convencionales y los antecedentes de la irrupción de la agroecología a nivel global.
- Implementar y manejar herramientas teórico-prácticas para promover e implementar transición agroecológica de los sistemas productivos locales.
- Identificar las adaptaciones y construcciones de infraestructura en los términos de la agroecología, así como su adecuado mantenimiento.
- Identificar y conocer las características de diseño de herramientas, implementos y dispositivos aplicados a la producción agroecológica y a una

ESCALA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

escala adecuada a la pequeña y mediana producción, orientando para la adquisición, diseño y adaptación de la maquinaria convencional.

- Conocer diferentes alternativas y diversidad de los sistemas agroecológicos, especialmente los aplicados a la agricultura familiar, la agricultura urbana, los asociados a sistemas silvo-agro-pastoriles, los sistemas organopónicos, y a la recuperación de sistemas locales inviables para el mercado capitalista.
- Identificar los efectos negativos de los alimentos producto de los sistemas concentrados alimentarios en la salud y en la seguridad y soberanía alimentarias
- Comprender las implicancias de factores mercado, distancia, escalas, y niveles, intensificación y calidad en el agregado de valor a los alimentos primarios.
- Identificar los componentes diferenciales de la seguridad y soberanía alimentaria.
- Conocer y comprender el marco histórico y político de emergencia del cooperativismo, el asociativismo gremial agropecuario y de los movimientos sociales ligados a la agricultura familiar y economía social en el medio agrario.
- Conocer y aplicar herramientas para promover, generar y participar de emprendimientos e iniciativas público-privadas de tipo colaborativo, asociativo y cooperativo.
- Identificar y reconocer los aspectos formales (jurídico, laboral, fiscal, comercial, bromatológica) en referencia a los emprendimientos socio productivos y manejar las herramientas para su aplicación y cumplimiento en cada uno de los tipos de emprendimientos socio-productivo
- Evaluar críticamente las implicancias de las diferentes instancias y especificidades de inscripción de marca y certificación de origen y calidad de los productos y servicios generados por los emprendimientos agropecuarios.
- Conocer las diferentes alternativas de inscripción y registro de los productos (Marca Colectiva, Sistemas de Seguridad Participativa, otros).
- Conocer y valorar los formatos y protocolos de aplicación de las diferentes modalidades y perfiles productivos y de agregado de valor: BPA, BPM, Bienestar Animal, etc., desde una perspectiva ética, comercial y económica.
- Conocer y Aplicar críticamente sistemas de gestión de la calidad (ISO, IRAM, Referenciales IRAM-MDS, etc.)
- Reconocer la importancia y los aspectos específicos de los diferentes aprovechamientos y utilización de los productos derivados de los diferentes sistemas productivos locales en las diferentes etapas, escalas y destinos:

    - Consumo doméstico primario (cultura culinaria)
    - Conservas
    - Excedente comercial
    - Artesanías
    - Forrajes
    - Bioinsumos
    - Nuevos usos
- Reconocer y aplicar conceptos, principios y prácticas de la Economía Social y Solidaria (ESS).
- Comprender el concepto de Reproducción de la Vida, identificar las premisas básicas de los Buenos Vivires y diferenciar las lógicas de reproducción y acumulación respecto del sistema capitalista.
- Conocer y comprender las premisas básicas del Comercio Justo y el Consumo

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Responsable.

- Conocer y comprender los conceptos básicos de las Otras Economías (Economía del Cuidado, Economía Feminista, Reciprocidades, Decrecimiento, etc.)
- Formular prácticas superadoras del patriarcado y el machismo en el marco de las prácticas productivas y profesionales a través de reivindicar el rol de la mujer en la ESS y la Agroecología.
- Conocer, comprender y aplicar las herramientas del Diseño Social en la formulación de Proyectos Didácticos Técnico- Socio-Productivos (PDTSP) y Proyectos Didácticos Socio Productivos (PDSP).
- Aplicar herramientas de Diagnóstico Participativo como las Cartografías Sociales y la Investigación Acción Participativa como abordaje de las problemáticas comunitarias.
- Incorporar elementos de Comunicación y Educación Popular como formato o capítulos de los PDSP como devolución institucional a la Comunidad.

4. CAMPOS DE LA FORMACION Y ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

4.1. CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

4.1.1. FUNDAMENTOS

La educación secundaria en todas sus modalidades se estructura en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades y un Ciclo Orientado con carácter diversificado. Atendiendo a la formación integral de los estudiantes, toda escuela técnica contempla en su ciclo orientado cuatro campos de formación establecidos en la Ley de Educación Técnico Profesional: Formación General, Formación Científico-Tecnológica, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes.

Cada uno de estos campos se estructura atendiendo la especificidad de sus contenidos, las relaciones con los otros campos y sus contribuciones a las trayectorias de formación propias de las Orientaciones de la Modalidad Técnico Profesional. A lo largo del proceso formativo del estudiantado el corpus de conocimientos y saberes de cada uno de los campos se relacionan y articulan en distintos niveles de complejidad en cuanto a su tratamiento.

El campo de la Formación General debe proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas que permitan al estudiantado de la Escuela Técnica analizar, interpretar y comprender la complejidad de lo social desde una perspectiva relacional ética, política y técnica,

> El campo de la formación general es el que se requiere para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social. Da cuenta de las áreas disciplinares que conforman la formación común exigida a todos los estudiantes del nivel secundario, de carácter propedéutica. A los fines del proceso de homologación, este campo, identificable en el plan de estudios a homologar, se considerará para la carga horaria de la formación integral del técnico. (Marcos de Referencias INET)

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

Consideramos fundamental el logro de una estructura rica en contenidos y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

correctamente organizada, que pueda así manifestar una potente capacidad de transferencia, tanto a múltiples situaciones concretas, como de solución de problemas y reformulación de nuevos principios a partir de los ya poseídos; acciones más que importantes en un técnico que desarrollará su trabajo en un mundo de una complejidad cada vez más creciente.

Las escuelas de Formación Técnica Profesional nos encontramos frente a múltiples demandas que nos desafían constantemente y que por momentos nos llevan a pensar en una crisis del sentido de la educación sistemática, sin embargo, autores como Edgar Morín ("Introducción al pensamiento complejo". 1998) hacen interesantes aportes al respecto. Nos permiten pensar la educación desde el paradigma de la complejidad, entendiendo lo complejo como aquello que no puede reducirse a una ley o idea, que supone la articulación de diversos conocimientos, y que implica la aceptación de la incompletitud y la incertidumbre del saber, así también como la existencia de contradicciones y ambigüedades.

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.

No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.

La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

4.1.2 PROPÓSITOS

El campo de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional es necesario para:

- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.
- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.3. CRITERIOS DE CONFORMACIÓN DE ÁREAS DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL:

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

4.1.4. ESTRUCTURAS DE CONOCIMIENTOS Y SABERES
EJES ESTRUCTURANTES DE LA FORMACIÓN GENERAL

La organización epistémica y didáctica de las Áreas como estructura curricular de la Formación General orienta enseñanzas y aprendizajes que se configuren en:
Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

- A partir de la puesta en tensión y diálogo de las distintas formas de experiencias de conocimiento y reconocimiento de diferentes culturas y a partir del principio de incompletitud de todos los saberes: interpelar y tensionar las formas hegemónicas de experiencia, conocimiento y reconocimiento de matriz moderno-colonial, capitalista y hetero patriarcal, sometidas a las finalidades de su productividad económica, junto con sus implicaciones:
  - la perspectiva objetivante e instrumental y la fragmentación de los conocimientos progresivamente especializados;
  - la apropiación, expoliación y destrucción y los cuerpos;
  - las clasificaciones identitarias, estáticas, exhaustivas y excluyentes basadas en un pensamiento binario y una perspectiva objetivante;
  - la concepción de tiempo lineal y cronológico, separado de los ciclos naturales y sometido a finalidades productivas;
  - regulaciones culturales de las formas de sensibilidad y percepción -estéticas-;
  - el empobrecimiento del horizonte de expectativas y experiencias (sensoriales, emotivas, cognitivas, sociales, culturales, interculturales); para dar lugar a formas de sensibilidad -*aiesthesis*-, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.

Experiencias de producción y circulación de significaciones, conocimientos y saberes:

- Reflexionar sobre modos hegemónicos de regulación de la producción y circulación de las producciones culturales, los conocimientos y los saberes: institucionalización,

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

canonización y mercantilización, para tensionarlos y hacerlos dialogar con modos contrahegemónicos desde una perspectiva pluriversal. Es imprescindible que los modos en los que se producen y se legitiman los sentidos culturales, los conocimientos y saberes contribuyan a la transformación de prácticas sociales con la inclusión de diferentes praxis en múltiples lenguajes: tecnológicas, científicas, artísticas, entre otras.

Experiencias de participación y construcción ético-política

- Tensionar las formas liberales, individualistas y formales de interacción, participación, legalidad y representación sociopolítica y reconocer otras formas posibles, para, desde perspectivas pluriversales de ser y estar en los mundos, inventar y construir formas colectivas de praxis ético-política y epistémica.

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,

> Una forma de organización que integra objetivos, contenidos, metodologías, recursos y modos de evaluación en torno de ejes orientadores y no de una mera yuxtaposición de contenidos. Constituye (...) una totalidad estructurante de un conjunto integrado y coherente de conceptos, principios, generalizaciones y, por otra, una subestructura dinamizante que comprende las perspectivas del colectivo que aprende. (...) es una estructura participativa que implica el aporte común, la construcción cooperativa del quehacer no sólo desde la perspectiva de la organización de los contenidos, sino también, desde el análisis de las formas concretas más adecuadas de llevar al aula dicha organización, la planificación de las tareas y la realización de un trabajo compartido de diagnóstico, apoyo, seguimiento y evaluación. (...) constituye una estructura de organización de conocimientos y saberes alrededor de ejes estructurantes, núcleos problemáticos de áreas y nudos disciplinarios que configuran la experiencia escolar vinculando propósitos, objetivos y la construcción metodológica para superar la tradicional planificación topicada. Supera la división en asignaturas para poner el foco en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje que son relevantes de diseñar, implementar y evaluar en contextos y realidades concretas", (Resolución N° 1463/2018).

Áreas de formación general

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante.

La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.

En función de que las EPEAS (Escuelas Provinciales de Enseñanza Agropecuaria) ya cuentan con espacios curriculares de Formación General y sosteniendo la pertinencia de dichos espacios curriculares en estas instituciones, estos son abordados y desarrollados en el Diseño Curricular del Ciclo Orientado, Orientación Técnico en Producción Agropecuaria.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:

Área de ciencias sociales, políticas y económicas:
En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial[1] y emancipatorio.
Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales como aquellas que abordan los aspectos materiales y simbólicos relacionados con la vida de las personas en sociedad. Dichos aspectos pueden estar relacionados con la manera en que se constituyen, organizan y gobiernan los grupos sociales, los procesos que atraviesan, los modos de producción y reproducción de la vida, los espacios que se construyen y el modo de vivir en ellos, las producciones simbólicas, su materialización y su transmisión, y aquellos saberes que derivan del indiscutible carácter social de la condición humana.
En este sentido, y en coherencia con lo estipulado según la Resolución N° 1463/2018, consideramos que para el campo de la Formación General en esta modalidad se vuelve necesaria la interdisciplinariedad, el diálogo, y la construcción común de saberes que, en su interrelación, complejizan conocimientos sobre la vida social. Se trata de pasar del paradigma de la fragmentación al paradigma de la complejidad, poniendo en juego una visión pluri lógica y dialógica.
Desde este enfoque se plantea la pluriversalidad de los conocimientos, desde lugares epistémicos diferentes por historia y cultura, pero afines. Se entiende a las epistemologías en el sentido de cosmovisión, de sistemas y modos de ver y entender el mundo y la sociedad.
Por consiguiente al momento de indagar acerca del paradigma de Ciencias Sociales que contenga una propuesta educativa justa para las escuelas secundarias neuquinas y sobre el por qué y el para qué de las mismas, se insta a "recuperar el debate por el sentido de la producción de conocimientos en las escuelas, en relación a la compleja realidad social" (Aporte Distrital) y decididamente se apuesta a, reafirmando lo ya escrito en el Ciclo Básico Común e Interciclo: continuar consolidando proyectos de reconstrucción epistemológica que promuevan sociedades más justas, diversas, y libres; que dichas reconstrucciones epistemológicas lleven a la acción política en los problemas de la sociedad desde el cuestionamiento a los dispositivos de sujeción colonial, patriarcal y racista y los discursos hegemónicos sobre el poder-saber; que estas Ciencias Sociales se ubiquen en una proyección Sur-Sur epistémico-político, que colabore en desmontar los saberes parcelados tendiendo así a un diálogo intercultural de saberes.
De acuerdo a la sistematización de los aportes distritales de las jornadas en relación a la Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas las categorías que se proponen complejizar y seguir profundizando en estos años de ciclo orientado son las siguientes:
Estructura Social - Estructuras Socio Productivas - Contextos y Coyunturas; Trabajo y Producción; Modos de Producción y de Organización y División del Trabajo Social; Políticas Públicas – Ciencia – Tecnología: historias, modelos y regulaciones; Culturas

1 En coherencia con los estudios culturales, poscoloniales, las teorías críticas, decoloniales y Epistemologías del Sur, se ha definido reelaborar criterios de escritura para dar cuenta de la ruptura con la hegemonía universalista, entonces, se referencia a la otredad como adjetivo (por ejemplo culturas otras), y se utilizan los guiones para dar cuenta de la amplitud y la proyección de pensar la-s subjetividad-es y las prácticas sociales en los múltiples colectivos (por ejemplo economía-s, subjetividad-es, entre otras).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Políticas y Ciudadanías. - Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente: una agenda de problemas socio productivos y socio ambientales interrogados desde la conculcación de Derechos Humanos Fundamentales.
Ante esas categorías, y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos 4 espacios curriculares con sus debidos nudos disciplinares: Geografía, Historia, Construcción de Ciudadanías y Epistemologías y Metodología de la Ciencia. En sexto año se proponen ateneos con presencia de espacios curriculares donde se entrama esta área de la formación general con espacios de la formación específica.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia
La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio presupone instancias de abordaje filosófico sobre conocimientos y metodologías que, para quienes son partícipes del campo de saber propio de la técnica, resultan específicas a dicho campo. En tal sentido, la signatura Epistemologías y Metodologías de la ciencia se adopta atendiendo la propuesta de llevar a cabo enfoques que no resulten excluyentes respecto de diferentes concepciones en torno al saber y modos del conocer que tienen por objeto lo técnico o relativo a la técnica en general. Acerca de la noción misma de técnica suele invocarse una idea relativamente corriente, que parte de considerarla como medio para la obtención de un determinado fin. A dicha noción está asociada la de actividad o hacer humano que, concibiendo la técnica como dispositivo, la vuelve un instrumento. Precisamente ha sido cierta preponderancia de la mirada instrumental respecto de la técnica la que favoreció el desarrollo de una rama del conocimiento lógico, la metodología, que, partiendo de los problemas relativos al método y modos de su aplicación, sirvió a la delimitación más exacta de su ámbito disciplinar, señalando así la especificidad de lo técnico o técnicas respecto de otros saberes y disciplinas. Ahora bien, esta determinación instrumental y metodológica del saber técnico no siempre ha sido la predominante, ni siquiera en occidente, que es donde se la asume a partir de la Modernidad y de la mano del impulso logrado principalmente por la ciencia física y el rol atribuido a la experimentación de carácter empírico. Abordar la técnica (o técnicas) teniendo en cuenta sus presupuestos gnoseológicos, los principios que la definen en atención de sus ámbitos de intervención y modos de esta, así como sus fines y propósitos, son cuestiones necesarias de atender en vista de una perspectiva de conocimiento que sea más abarcadora, que permita integrar diferentes miradas, tradiciones y saberes acerca de la técnica que no se reduzcan al paradigma y proyecto cientificista propio de la Modernidad eurocéntrica. Conceptos como el de trabajo o arte técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.
Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados,

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, disociado de otros saberes, de otros posibles paradigmas que a su vez puedan representar conocimientos o técnicas que, respecto del propio campo disciplinar, representen una discontinuidad, una ruptura respecto de presupuestos que, de no ser confrontados, permanecerían inalterados, sin revisar. En esto reside el interés e importancia que para el conocimiento científico técnico reviste la incorporación de miradas, de perspectivas gnoseológicas provenientes de ámbitos epistémicos que, diferentes al establecido con la modernidad eurocéntrica, advierten sobre el inconveniente de asumirlo como universal y de carácter absoluto, en el sentido de considerarlo el único posible; más aún cuando la injerencia de la técnica moderna occidental y de las tecnologías derivadas de su aplicación exigen ser revisadas, confrontadas en vista de sus consecuencias, del incontrastable y cada vez más temido potencial de transformación demostrado respecto de la totalidad de la materia conocida. Un enfoque que sea integral con relación al modo en que predominantemente ha sido abordado el conocimiento de tipo científico técnico abre la puerta a consideraciones que lo sacan de su pretendido lugar de "neutralidad", permitiendo que saberes largamente invisibilizados y pertenecientes a culturas distintas a la occidental y hegemónica logren inscribir su impronta respecto de la idea de un saber o discurso científico que, por el sólo hecho de proclamarse como tal, aspira a ser considerado como el únicamente válido. Precisamente es la confluencia de saberes la que permite, allende toda pretensión de universalidad, construir conocimientos que, a la par de su carácter de cientificidad, puedan ser validados por su relevancia social y cultural. La idea de una ciencia y técnicas emancipadoras van de la mano con esa posibilidad de incorporar cosmovisiones y experiencias de sociedades que no necesariamente comparten un mismo e idéntico modelo de racionalidad científica. De hecho, el grado de rigurosidad que suele atribuirse al discurso científico muchas veces esconde el prejuicio infundado de invalidar saberes y tradiciones de conocimiento que, por diferentes a la hegemónica, son descalificadas, vueltas inexistentes en nombre de la ciencia moderna y alta cultura. De allí la necesidad de considerar las múltiples y diversas experiencias sociales desde una perspectiva crítica, emancipadora y decolonial respecto de lo instituido; y hacerlo desde un modelo de racionalidad que, dejando de ser exclusivamente occidental tienda a convertirse en modelo de racionalidad cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de *Epistemologías de la ciencia* se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.

Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.

- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma cientificista positivista con pretensión de universalidad.
- Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.
- La ideología del tecnicismo, el cientificismo y la pretensión totalitaria de constituirse en criterios únicos de verdad y acceso al conocimiento revisitadas desde epistemologías otras. El imperio de la ciencia y técnica occidentales, su expansión e instrumentación como fuerza extractiva en desmedro de la Naturaleza y las distintas formas de vida. Catástrofes ecológicas. El problema del dominio sobre la técnica y el de la alienación del ser humano por parte de la técnica y nuevas tecnologías. Artefacto y tecnologías del yo.
- La dimensión ética de saberes y conocimientos pertenecientes a otras cosmovisiones y tradiciones de sabidurías. Conocimientos de resistencia al capitalismo y colonialismo global. Epistemologías del sur y de las ausencias. El recupero de otras formas de conocimientos y de técnicas en la perspectiva del buen vivir. Justicia social y justicia cognitiva global. La producción social de conocimientos, los deseos como productores de conocimientos. Los saberes indígenas, campesinos, feministas, diversos, monstruosos, etc.

Construcción De Ciudadanías

En las perspectivas de la construcción de ciudadanías pluriversales, pluriculturales y plurinacionales tiene sentido la continuidad en la formación general del espacio de Construcción de Ciudadanías en la modalidad de Escuelas de Enseñanza Provincial Agropecuaria. A su vez, continúa siendo coherente con los propósitos centrales postulados para este espacio curricular en Ciclo Básico Común e Interciclo aprobada en la Resolución N° 1463/18. Continuamos sosteniendo que uno de los propósitos centrales que debe direccionar la formación en éticas y políticas es "la construcción de criterios para intervenir en las prácticas sociales y en las relaciones de poder", (Siede, I., 2007: 229). Esto implica que se constituya como un horizonte proyectivo para el diseño de prácticas pedagógicas emancipatorias, ya que habilita herramientas para el ejercicio de la deliberación, el análisis de los conflictos y la construcción de proyectos que permitan un estar siendo – con otros y otras - más justo y digno. Es decir, "buscamos que cada sujeto pueda actuar según criterios autónomos, solidarios justos, argumentativamente fundados y siempre abiertos a la crítica" (Siede, 2007: 229).

Para lograr este propósito, se deben desmontar rutinas escolares de carácter decimonónico en clave de clase, color y género atendiendo a lo que Siede (2007) denomina como la necesidad de pasar de la enseñanza de unos conocimientos declarativos a la producción de los mismos. Según Santos, Boaventura de Sousa (2009), se debe dejar de apelar a los constructos tradicionales de las naciones modernas, ya que las mismas se consiguieron, las más de las veces, vapuleando la identidad cultural y nacional de las minorías. En ese sentido, la complejidad de la pluralidad de órdenes legales no estatales puede ser el embrión de esferas públicas no estatales y la base de la autodeterminación, que es plausible de traducir en formas de justicia comunitaria, participativa o colectiva. Y esto da la pauta para habitar en las aulas formas otras de concebir, de vivir y de proyectar la pluralidad de órdenes legales

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

y ser artífices de esferas públicas participativas constructoras de conocimientos con anclaje comunitario.
Coincidimos con lo que Siede (2007) plantea, "la formación escolar está invitada a pasar de la adquisición de pautas morales a la revisión crítica de los enunciados culturales" (p. 23). Este desafío epistémico, de construcción metodológica implica necesariamente una revisión desde las perspectivas de clase, color y género complejizando las categorías de Estados, naciones, democracias, poder-es, justicia, comunidad, pueblos, derechos, representatividad, libertad-es, praxis, trabajos, legislaciones, formaciones jurídicas, entre tantas otras.

Nudos disciplinares de Construcción de Ciudadanías

- La reformulación de la concepción de ciudadanía desde la perspectiva pluriversal interseccionando: el binarismo humano/subhumano a partir del género y color como constitutivos del ser y estar en el mundo; el binarismo naturaleza/cultura como reordenador del trabajo social en sus dimensiones económicas, políticas, simbólicas y culturales; y el binarismo civilización/barbarie como producto de la separación entre desarrollo tecnológico/la ética/lucro privado y sus resonancias predatorias en la naturaleza. La constitución de ciudadanías pluriversales, pluriculturales y plurinacionales.
- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, el trabajo rural o en la ruralidad, el trabajo campesino, gestión obrera, el trabajo postoyotista.
- Los sistemas sociales, políticos, económicos, culturales y de producción de subjetividades como piso desde donde problematizar ciertas categorías como Estados, Nación-es, democracias, jurisprudencia, libertades, ciudadanías. Lo pluricultural y plurinacional como horizonte proyectivo.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. El trabajo trashumante, el trabajo rural, el trabajo campesino. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.

Geografía

En concordancia con lo desarrollado en el ciclo básico común, desde la Geografía, se profundizará en el carácter social, crítico y decolonial, que la constituye como un cuerpo de saberes activo y emancipador. Esto permite abordar los procesos de construcción territorial, las relaciones de saber- poder en el sistema mundo-moderno-colonial y las representaciones de ese orden mundial hegemónico, desde su más amplia complejidad. La organización geopolítica actual, bajo este orden imperante, implica la configuración de "zonas de sacrificio" que permitan la reproducción rápida y ampliada del capital. Se consideran, estas regiones, un costo (ambiental, social, económico) aceptable en nombre del progreso y el desarrollo de otras regiones del mundo. La constitución de saberes que permitan comprender las dinámicas globales/locales en clave decolonial y contrahegemónica, son fundamentales en el ciclo superior orientado. Esta constitución de saberes permite poner en tensión los conceptos "globalización", "desarrollo/subdesarrollo", "estado, nación, territorio", y proponer, desde una sociología de las ausencias, una mirada geopolítica nueva.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16

Los aportes de la Geografía crítica, al desarrollo del campo de la Geopolítica son indispensables para comprender toda forma de construcción territorial y su atravesamiento multiescalar.

"Esta Geografía política crítica intenta deconstruir los discursos de poder institucionalizados y, por lo tanto, construir nuevas visiones políticas de las relaciones socio-espaciales. La Geografía crítica aporta, en este contexto, un interesante intento de 'decolonizar la mente'. Se trata, en palabras de ÓTualthail (1996), de una pequeña parte de la lucha para decolonizar nuestra imaginación geográfica, para demostrar que otras geografías y otros mundos son posibles." (Joan Nogué, 2010, p. 213)

Comprender el plano geopolítico actual, desde la localidad, permite cambiar el lugar de análisis y romper con la idea de la unidireccionalidad e influencia de lo global a lo local, como único modo de comprensión de la organización mundial actual.

Como lo expresara Milton Santos, ningún proceso globalizador sucede sin las resistencias de lo local. Emergen, desde lo local, múltiples territorialidades que, aún siendo atravesadas por la dinámica internacional, responden a otras lógicas, otras temporalidades, otros modos de producción y de vida, otros vínculos con la naturaleza. Estas múltiples formas de organizar los territorios no quedan subsumidas a la escala global, ni deben considerarse como escalas "menores" necesariamente. Estas otras territorialidades, estas otras concepciones de vida, de naturaleza, de vínculos y de intercambios, también están presentes de manera multiescalar, pero no buscan imponerse en el espacio geográfico mundial, sino, representar una alternativa a la globalización neoliberal. Se construyen desde distintos lugares, nodos interconectados que, bajo una misma causa, estrategia o perspectiva, impulsan redes de acción que pregonan otras formas de globalización. Múltiples experiencias contrahegemónicas de producción, comercialización, distribución, uso de bienes comunes, educación, etc. superan las fronteras nacionales y representan una verdadera alternativa al modelo económico global imperante.

El estudio de proyectos emancipadores concretos, que se llevan adelante en distintos territorios y son motor de otras formas de vida, invita a las/los estudiantes, a cuestionar el sistema-mundo dado, como única posibilidad de organización del espacio mundial.

Dentro de estas experiencias alternativas encontramos las luchas y recuperación de los territorios ancestrales del pueblo nación Mapuce y otros pueblos de AbyaYala. Las luchas y la constitución de gobiernos autónomos, en el sureste de México y en el noroeste de los territorios kurdos y sus propuestas educativas emancipadoras. Las luchas campesinas y propuestas de soberanía alimentaria, como contrapropuesta a la seguridad alimentaria. Los feminismos comunitarios y la defensa de los territorios. Los movimientos urbanos contra el despojo y la globalización. Las redes de comercio justo. Entre cientos de otras experiencias que se imponen en la dinámica local-global.

Nudos disciplinares de Geografía

- Las experiencias de resistencia y recuperación territorial como prácticas contrahegemónicas que reivindican los derechos ancestrales, culturales, económicos y políticos de los pueblos preexistentes en diálogos Sur-sures y el AbyaYala. Sus desarrollos productivos y de Buenos Vivires, generan propuestas otras, para pensar nuevos horizontes de vida y representan una alternativa al modelo de desarrollo capitalista. Rol de los Estado capitalistas-heteropatriacarles coloniales y modernos en estos procesos y disputa con los capitales "nacionales" e internacionales por la apropiación y expoliación de los bienes comunes en territorios recuperados.

  Pueblo Mapuce, confederación Mapuce neuquina y la organización del territorio. WajMapu y su organización en xokinche (zonales). Procesos de lucha y recuperación de territorio ancestral. Memoria oral y mapeo comunitario como

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

herramientas fundamentales en la recuperación de los territorios. Ley 26.160 alcances, limitaciones e impacto en los distintos pueblos de nuestro país. Diversos conflictos que fluctúan según los bienes comunes disputados en territorios recuperados. Rol de los estados argentino y chileno en los conflictos por los territorios. Empresas multinacionales y su rol en las explotaciones hidrocarburíferas, mineras, turísticas, agrícola ganaderas e inmobiliarias que generan conflictos y resistencias en la región. Apropiación extranjera de la tierra con fines especulativos. El rol de las fuerzas armadas y las prácticas genocidas contra los pueblos preexistentes. Experiencias de recuperación territorial del AbyaYala. Conformación de estados plurinacionales. Experiencias de luchas y gobiernos autónomos que proponen otras formas de vida, de economía, de educación, de vínculo con la naturaleza. Formas diversas de organización del territorio en el mundo, en diálogo con otras, presentan una verdadera alternativa a la globalización neoliberal: Ejército Zapatista de Liberación Nacional en Chiapas y Partido de los Trabajadores de Kurdistan, con sus experiencias de autogobierno; Múltiples luchas en todo el mundo por el reconocimiento cultural, territorial y de autodeterminación de pueblos que han sido sometidos por distintos estados nacionales, entre otras experiencias.

- Zonas de sacrificio en Argentina y en el mundo, expoliación de bienes comunes y avance de la frontera tecnológica en la explotación hidrocarburifera y de monocultivos. Costos socioambientales de los "modelos de desarrollo" internacionales. Resistencias y nuevas formas de producir: agroecología, luchas campesinas, soberanía alimentaria, feminismos comunitarios, feminismos negros, los feminismos sin ola en defensa de los territorios.
  El mapa geopolítico actual organiza y jerarquiza los territorios destinando regiones a la extracción y expoliación de bienes comunes, sin reparar en los costos ambientales y sociales, y regiones de acumulación de los beneficios obtenidos. Esta concepción de zonas de sacrificio altera la idea arraigada en las ciencias sociales de "desarrollo-subdesarrollo". Expansión de la frontera tecnológica en las actividades extractivas: Hidrofractura, biotecnología, megaminería, entre otras, y su impacto directo en las comunidades y el ambiente. La recuperación de experiencias de producción alternativas en distintos lugares del mundo, genera la posibilidad de pensar otras formas de desarrollos vinculadas a los buenos vivires, el cuidado de los bienes comunes, el cuidado de los cuerpos, las comunidades y establece relaciones de producción más igualitarias y horizontales: Organizaciones campesinas que luchan por la soberanía alimentaria de los pueblos; emprendimientos productivos agroecológicos; feminismos comunitarios que, lejos de las "olas del feminismo", sostienen una tenaz lucha por los territorios, la vida, las comunidades, la identidad cultural, entre tantas otras reivindicaciones.
- Movimientos sociales y sus implicancias en ámbitos urbanos como motor de transformación y organización territorial más justa y equitativa. Extractivismo urbano, especulación inmobiliaria y conflictos por el uso del suelo urbano. Restricción en el uso de la ciudad: ciudad heteronormativa.
- Transformaciones en las ciudades del mundo, cambios en las estructuras urbanas. Reestructuración capitalista y modificación de las lógicas y dinámicas urbanas. Extractivismo urbano y especulación inmobiliaria generan despojo, fragmentación y conflictos en las ciudades de la región y del mundo. Movimientos urbanos de resistencia, propuestas para el desarrollo de ciudades para todas y todos los habitantes. Experiencias locales de resistencias urbanas vinculadas a movimientos globales. Disputas por el espacio público. Movilidad territorial de la población, trayectorias migrantes y configuraciones urbanas.

FOLIO

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Heteronormatividad en las ciudades: las disidencias y la restricción al uso de la ciudad.

- Proliferación de conflictos internacionales, desplazados y desplazadas, refugiados y refugiadas, migrantes. El rol de los medios en la concepción del mapa político mundial y el uso de redes de comunicación alternativas, horizontales e independientes para difundir otras experiencias y proyecciones, otras concepciones de mundos posibles en nuestros horizontes de vida.
Diferentes características, causas y consecuencias de la movilidad espacial de la población. Zonas de expulsión, vinculadas a la apropiación y explotación de los territorios por parte de capitales internacionales y en complicidad con estados nacionales. Zonas de atracción restringidas, custodiadas y militarizadas para impedir el ingreso de migrantes. La trata de personas con fines de explotación sexual o laboral, como parte constitutiva de la movilidad espacial de la población forzada. Migrantes y medios de comunicación: la construcción de un otro peligroso. El rol de los medios de comunicación en la concepción de los conflictos internacionales y sus causas. Medios alternativos para difundir realidades y experiencias diversas, no hegemónicas y no visibilizadas en la dinámica global.

Historia

Intentar complejizar y profundizar lo vinculado al campo del saber de la Historia en el Ciclo Orientado en diálogo estrecho con los planteos hechos en el Ciclo Básico Común implicaría ahondar relaciones de saber-poder que las Ciencias Sociales, y en particular la Historia, tienen como cimientos de regímenes de verdad que atienden a eso que en la fundamentación general mencionamos, que de Sousa Santos denomina, la monocultura occidental.

La propuesta de unas Ciencias Sociales, y en particular historias emancipatorias y decoloniales desde una sociología de las ausencias, en palabras de Sousa Santos (2013) tiene como objetivo transformar objetos imposibles en posibles, y con base en ellos, transformar las ausencias en presencias, centrándose en los fragmentos de la experiencia social no socializados por la totalidad metonímica. Por ende, lo que está en cuestión es la categoría central de tiempo-s, ya que se propone la ampliación del mundo a través de la ampliación y diversificación del presente, y ese nuevo espacio-tiempo presupone otra razón. A partir de allí apostar a colarse por fugas epistémicas allí propuestas y comenzar a sentir-pensar otros mundos posibles y por ende otras narraciones de las historias posibles que desestabilicen los preceptos hegemónicos.

En esta demanda de otras miradas para la Historia, y con el fin de seguir profundizando y complejizando, consideramos necesario, además de la dilatar del presente con la sociología de las ausencias, destituir la lógica monocultural del tiempo al considerar al futuro sólo desde la construcción lineal del tiempo que llevo a dilatarlo enormemente por la construcción histórico basada en el progreso, que no tiene límites, y en este único sentido y dirección, al no tener límites el progreso el futuro es considerado infinito. Ante esto resulta imperante proponer una contracción del futuro esto "significa tomarlo escaso, y como tal, objeto de cuidado", esto implicaría atenuar las diferencias entre las concepciones de futuro sociales y las de futuro en cuanto a las individualidades.

Este doble ejercicio de dilatar el presente y contraer el futuro tiene sentido, en un ciclo orientado para Historia que es coherente con planteos ya realizado en el Ciclo Básico Común, como proyecto político-epistémico y pedagógico al incluir categorías con potencia desestabilizadora de los términos fundantes del ser y estar.

Esta propuesta de Boaventura de Sousa Santos, nos habilita a seguir complejizando los relatos y narrativas de la Historia centrada en las cinco monoculturas que él describe,

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

pero a su vez nos permite pensar nudos problemáticos que surjan del entramado de las cinco ecologías (de saberes, de las temporalidades, de los reconocimientos, de las transescalas y de las productividades) con los cinco campos sociales de experiencias (las de conocimientos, las de desarrollo, trabajo y producción, las de reconocimiento, las de democracias y las de comunicación e información). Dicha propuesta epistémico-pedagógica propone que otros tiempos, otros espacios y escalas, otras formas de producción, otras formas de ser y estar, pero a su vez de organizarse que habiliten a la construcción de alternativas no capitalistas, no patriarcales, no centristas, no parroquiales, no modernas, no coloniales, no extractivas, no violentas de narrarnos el mundo, y por ende, de construirnos como fugas, proyectos deseantes de contrahegemónicas epistémicas, de existencias y de supervivencia en los mundos.

Nudos disciplinares de Historia

- La problematización, recuperación y resignificación de las categorías de Estado, Nación, Ciudadanías, democracias, representatividad, globalización, comunidad, soberanía, entre otras desde la perspectiva del buen vivir y sus proyecciones político-económicas que exceden los límites hegemónicos presentados para estas categorías. Reconsiderar las narrativas hegemónicas y críticas acerca de las Historias Nacionales en clave de color, género y clase interseccionalmente. Hacia la recuperación de las no-existencias: la constitución monocultural, monolineal y monoespacial de los Estados nacionales. Las violencias capitalistas y sus prácticas genocidas, ecocidas, epistemicidas y femigenocidas que le siguen siendo co-constitutivas.
- Las categorías de Nación y Estado. La posibilidad de estados plurinacionales y pluriculturales. Los buenos vivires como proyecciones políticas que exceden y entraman estas categorías habilitando otras formas de ciudadanías y otras formas de Estados. Las otras narrativas de los procesos de construcciones de estados nacionales, la separación de las categorías de Estado y Naciones. Los otros discursos históricos y la imposibilidad de análisis fragmentado. Hacía nuevas narrativas que intersecccionen el color, los géneros y las clases.
  Análisis en perspectivas de clase, color y género ante la formación de los Estados de Abya Ayala: las prácticas ecocidas, femigenocidas, epistemicidas y genocidas en las constituciones estatales modernas, coloniales y heteropatriarcales. Los procesos de resistencias en clave interseccional: el proceso kurdo, les mapuches, los movimientos campesinos indígenas en diversas latitudes, los movimientos negros, los movimientos afrodescendientes, los feminismos "sin olas", entre otros como proyecciones de otros mundos posibles en clase Sur-sures epistémicos políticos.
- Las resistencias en clave de clase, color y género ante la producción de no-existencias hegemónicas por parte del sistema capitalista heteropatriarcal, colonial, moderno.
  Las producciones de conocimientos y saberes entramados a epistemologías diversas, monstruosas, disidentes, feministas, indígenas, campesinas, negras, afrodescendientes, nómades, entre otros. Las ontologías disidentes y sus proyecciones políticas y ontológicas. Los procesos contrahegemónicos en clave de resistencias interseccionadas. Las cartografías sociales y la redefinición de territorios y resistencias. Las recuperaciones territoriales y sus ontologías. Producir y construir saberes cartográficos, históricos y sociales a partir de las intersecciones de clase, género y color dando lugar a las no-existencias desde ontologías otras.
- La concepción de ciudadanía desde la perspectiva pluriversal interseccionando el color, los géneros y la clase. Construcción de ciudadanías que excedan sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

concepciones liberales, blancas y patriarcales. Las resistencias y nuevos movimientos ciudadanos.
Rompiendo los binarismos ¿que construimos ahora? las concepciones de ciudadanías en la era del capitalismo global. Las fugas de esta categoría. Las migraciones, la universalidad de los sujetos históricos. Los límites estatales. Hacía proyecciones plurinacionales, transciudadanías, pluriculturales. Recuperación de las no-existencias como conocimientos y saberes proyectados en resistencias y en otras formas de ser y estar en el mundo: la dualidad, la complementariedad, la escucha, los cuidados, la cuestión de la igualdad, la hermenéutica de la oralidad. Las insurgencias epistémicas. Las corporizaciones de las teorías. La potencia de pensarnos interseccionalmente y proyecciones de praxis políticas que sean rizomáticas y macromáticas.

Construcción metodológica

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.
En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.
Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.
El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.
En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.
Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.
El diagnóstico permite la elaboración de un mapa institucional y áulico que indica el posible recorrido de la propuesta pedagógica y las problemáticas a ser presentadas como conflictos cognitivos por el área. Las disciplinas, basadas en sus especificidades y sus didácticas, elaboran sus objetivos de aprendizaje, seleccionan su entramado conceptual y nudos problemáticos, y diseñan sus propuestas de actividades áulicas y extra-áulicas desde una perspectiva ético-política en la que la teoría es constitutiva de la práctica.
La propuesta pedagógica es puesta en práctica atravesada por múltiples variables y dimensiones: la diversidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros, entre otras posibles. la posibilidad de revisión crítica implica reflexionar lo que sucede en el aula, reorganizar esquemas de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

pensamiento y, mediar activamente entre teoría y práctica reconstruyendo críticamente sus intervenciones y posicionamientos teóricos.
La propuesta didáctica específica de una disciplina en diálogo de saberes con las otras disciplinas del área y de otras áreas expresan las intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas de la misma partiendo del contexto, lo situado, y las particularidades del estudiantado en interrelación con sus territorios.
Se retoma en ese sentido y se profundiza el posicionamiento del área establecido en el diseño curricular de la provincia,

> Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.
>
> La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Para pensar nuestra acción ético-política, el aula es considerada como uno de los espacios públicos, quizás el primero, de actividad política y una trinchera desde donde visibilizar que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, generadoras de subjetividad social, y objeto de acción ético-política pues permite reconocerse en el mundo, decidir cómo evaluarlo y qué hacer con él.
Para ello se adopta la propuesta de Siede (2007, s/d) de pensarse en las prácticas pedagógicas desde una lógica de problematización-conceptualización, que genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.
Es importante entonces planificar la enseñanza a partir de las prácticas y concepciones de la vida social del estudiantado, problematizarlas y construir saberes que analicen situacionalmente dichas prácticas y desafíen el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares,

> Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

Las propias prácticas se conforman como locus de conocimiento político, pedagógico y didáctico situado cuando ponemos en diálogo nuestros conocimientos y saberes, con los de las/los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos. El trabajo colaborativo es el eje de la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética, en y desde las aulas.

Área Lenguajes y Producción Cultural:
La propuesta del Área Lenguajes y Producción Cultural (Resolución N° 1463/2018, pp. 120-123), se fundamenta y adquiere direccionalidad en los Principios y las definiciones de los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular de la Provincia

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

del Neuquén (Resolución N° 1463/2018) y en los enfoques crítico, decolonial y emancipatorio.

Desde este punto de vista, en una propuesta de formación general acorde con el marco de referencia del INET, el abordaje del lenguaje y las prácticas discursivas no puede reducirse utilitariamente a ser exclusivamente una herramienta de comunicación para contextos específicos, sino para las interacciones sociales en general: "para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica y para el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo cambio tecnológico y social" (marco de referencia del INET)

Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas[2], como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.

Tomando en cuenta los registros de los aportes distritales, que definen las siguientes categorías y relaciones estructurantes:

- Producción y comprensión escrita: lectura, interpretación y comprensión de textos; producción de textos de distintos géneros; producción de diversos discursos sociales (argumentativos, informativos, académicos, científicos, tecnológicos, mediáticos); interpretación y análisis crítico de obras literarias y discursos sociales; lecto-escritura y construcción de conocimientos; producción y traducción de textos;
- Producción y comprensión oral: interpretación, comprensión y producción de textos orales (expositivos, argumentativos, comunicativos); exposiciones y debates orales; el poder de la palabra; la oralidad como medio de comunicación primario; comunicación en distintos géneros y en diversos contextos;
- Lenguas, culturas, literatura, narrativa, lenguajes de género.

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés[3]), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales

---

2 La materialidad de las prácticas significantes como forma de producción, permite superar la dicotomía marxista de base/superestructura y la concepción de la superestructura como un mero "reflejo" -dicotomía que reproduce la concepción idealista, burguesa de cultura-; además de la posibilidad reproductora, les reconoce a las prácticas significativas la capacidad de ser transformadoras de la sociedad:

> La significación, la creación social de significados mediante el uso de signos formales, es entonces una actividad material práctica; en verdad, es literalmente un medio de producción. [El lenguaje] Es una forma específica de la consciencia práctica que resulta inseparable de toda actividad material social (Williams, 1980, p. 51).

Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también son, pueden ser, transformadoras.

3 Si bien el espacio curricular es Lenguas Otras, en los registros de los aportes distritales fue casi unánime que el espacio se dedique al Inglés.

FOLIO
ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

humanos[4], es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.[5]
Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación
Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.
Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.
Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entraman el placer, el juego, la creación y la exploración, pero comprometen también a la subjetividad en la autorreflexión crítica, ética y política, y en la construcción de saber.
Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad. El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación[6].

---

4 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

> El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.
>
> Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

5 "La realidad social y la cultura son una construcción semiótica, un edificio de significados, una densa trama de significaciones [...] que quedan inscriptas en la lengua [...] En consecuencia, puede afirmarse que una lengua es *interpretante* de la sociedad, en tanto registra, designa y significa lo que es pertinente socialmente [...] Las estructuras sociales de relevancia encuentran su correlato en la lengua, por lo que ésta puede interpretarse como una guía simbólica de la cultura. En este sentido, las lenguas se presentan como reificadoras, objetivadoras o cristalizadoras del mundo y, en consecuencia, mediadoras del entendimiento humano [...] las lenguas son cosmovisiones que determinan la manera como se aprehende el mundo: las lenguas, entonces, siempre variables, en su carácter reificador construyen el mundo y, concomitantemente, imponen ciertos modos de ver el mundo" (Bixio, 2012, p. 35).

6 Fernández, María Belén; Felli, María Susana, "Narratividad como perspectiva metodológica para el análisis de las experiencias profesionales del Profesor en comunicación". FPyCS – UNLPXIV Congreso de

Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

El espacio curricular de Lenguajes y Comunicación se propone como un espacio político-pedagógico estratégico para vincular a los/las estudiantes con la palabra, para que se apropien de la palabra y los sentidos socioculturales para la construcción de sus propias significaciones y construyan prácticas. La palabra que juega como unidad de sentido y valor simbólico. La palabra como herramienta para poner en contacto a los/las estudiantes con el otro, con el contexto. En el ejercicio de escribir, del decir, en esa experiencia de construir con y en las palabras sus propias conceptualizaciones, sus maneras propias de nombrar y comprender al otro, al mundo, con un sentido crítico de las relaciones de saber y poder inscritas en el lenguaje compartido. Este ejercicio no es, ni más ni menos, que desentramar con otros el poder que encierra la capacidad de apropiarse del lenguaje y los sentidos compartidos para comprenderse y nombrarse.
La narratividad, en términos de Ricoeur, funciona como mediación de la comprensión de uno mismo, del mundo y de los otros. En esta mediación se producen instancias de apropiación o, en otras palabras, aplicación a la situación contextual. Este carácter está ligado directamente al distanciamiento propio de la escritura, por eso Ricoeur la llama "comprensión a la distancia" (Ricoeur, 2000:109).
El espacio curricular se centra fundamentalmente en la literatura y el discurso, tanto en la lectura, análisis e interpretación como la producción escrita y oral. Lenguaje y Comunicación define así un terreno de encuentro mediado por la palabra, depositando en el discurso, en el lenguaje y su potencialidad creadora.
La lectura y la escritura literarias se proponen como experiencias estéticas y lúdico-creativas, no sometidas a las lógicas de productividad cognitiva escolar, para que puedan suscitar procesos interpretativos, reflexivos y auto reflexivos, de autoconstrucción.
La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.
La importancia de experiencia estética de la lectura literaria reside en el desplazamiento del modo habitual, cotidiano de estar en el mundo, regido por finalidades productivas, para sumergir al lector en la experiencia transformadora de otros universos ficcionales y otros modos posibles de ser y estar en el mundo, que desfamiliarizan y refiguran sus modos habituales y hegemónicos de habitar y comprender el mundo.[7]

---

la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina: "Investigación y extensión en comunicación: sujetos, políticas y contextos" UNQ –JUNIO 2012.

[7]Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

> El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.
>
> La inmersión mimética en los universos ficcionales nos permite construir modelos cognitivos potentes, precisamente gracias a la distancia que éstos mantienen con la realidad en la que vivimos. No apelan a una reinyección directa en lo real, sino que ponen a nuestra disposición bucles de tratamiento mental endógeno, que consisten en libretos o guiones de acción posibles, imaginables, que podemos recorrer con la imaginación antes de tomar una decisión práctica. Estos guiones, entre los que se destacan los transmitidos por las ficciones literarias (o, en la actualidad, cinematográficas), pueden reactivarse a voluntad cada vez que nos hallamos ante un área de

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

> La narrativa crea realidades tan irresistibles como para modelar la experiencia no sólo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real. La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual 'extrañando', como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esa magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia. (Bruner, 2013, p. 24).

La literatura, entonces, como un prisma de la imaginación para explorar y transformar los usos convencionales del lenguaje que articulan perspectivas cristalizadas sobre lo real, hábitos y automatismos perceptivos que regulan las expectativas sociales sobre lo posible. De ese modo, las ficciones le otorgan "un acrecentamiento de ser a nuestra visión del mundo empobrecida por el uso cotidiano" (Ricoeur, 2000, p. 153), tienen la capacidad de transformar y refigurar la experiencia cotidiana.

Y esa capacidad de transformación es también una potencia crítica: la literatura lanza "una punta subversiva [...] contra el orden moral y social" (op. cit. p. 151). En palabras de Bruner: "La literatura de imaginación, aunque tiene el poder de ponerle fin a la inocencia, no es una lección, sino una tentación a reexaminar lo obvio. La gran narrativa es, en espíritu, subversiva, no pedagógica" (Bruner, 2013, p. 25).

Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.[8]

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.[9]Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca

---

aplicación pertinente (ya se trate de una situación puramente mental o de una interacción real con el mundo que nos rodea). El desvío a través de los modelos ficcionales culmina, de hecho, en una 'prolongación' del tratamiento inferencial de la información, es decir, una prolongación de nuestras tomas de decisión, debida a la multiplicación de las respuestas posibles que nos planteamos (Schaeffer, 2013, pp. 107-108).

8 La escritura cumple un papel en la aculturación de los individuos, es decir, en su acceso a un *Yo* socialmente situado, y al mismo tiempo, en la transformación de las representaciones socialmente compartidas (o impuestas). En especial, cuando subrayan que el escritor es tanto, o más, producto de sus obras como origen de las mismas (Schaeffer, 2013, p. 29-30).

9 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector más o menos general (teniendo en cuenta determinaciones previsibles más generales, como la edad). Esto supone un proceso reflexivo sobre la intención significativa para construirla considerando un destinatario hipotético e incorporando los elementos del contexto que el escritor considere que, para ese receptor indeterminado, serán necesarios para la construcción de la intención significativa del texto.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular[10]. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

Por otro lado, el análisis del discurso supone instrumentar las categorías metalingüísticas y metadiscursivas para desarrollar progresivamente la capacidad de reflexión e inferencia sobre los textos y sobre la realidad social, para interpretarlos y reconocer en ellos las voces de los grupos y los conflictos sociales, la lucha de las interpretaciones del mundo y por quienes nombran la experiencia; reconocer y comprender cómo ese discurso busca actuar en su contexto y dialoga con -responde y anticipa- los discursos de otros sujetos sociales y sus perspectivas. Supone también reflexionar y conceptualizar las distintas perspectivas de enunciación en pugna, situadas en sus contextos sociales de enunciación.

El análisis del discurso, entonces, supone concebir y reflexionar sobre el lenguaje en tanto modo de interacción y "arena de la lucha de clases", de las luchas y los conflictos sociales, tanto en su rol reproductor de las realidades e injusticias sociales como en su rol transformador de las mismas,

> El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas, no se da con ellas, en el sentido de que son armas útiles pero externas a la lucha, como una lanza o un garrote; se da *en* ellas, en su arena. Los grupos en pugna luchan apropiándose o reapropiándose de palabras, vencen imponiendo para ellas significados o valoraciones, y cuando pierden significados o valoraciones que ellas tenían, están siendo derrotados. (Drucaroff, 2016, p. 22).

10 Desde el espacio Lenguajes y Comunicación debemos proponer prácticas discursivas que promuevan a los/las jóvenes modos de ser estar y hacer en y con el mundo, una construcción situada. Jorge Huergo señala en esto, que no alcanza con conocer los propósitos de nuestras acciones estratégicas, es necesario saber además quién es ese otro u otra con quién construimos conocimientos y saberes. Necesitamos conocernos y reconocernos en las prácticas socioculturales, situados en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) las experiencias. Desde el punto de vista de Comunicación, producir acciones estratégicas implica, al menos, dos procesos: el de reconocimiento del universo vocabular y el de pre alimentación de las acciones estratégicas. Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares. El universo vocabular, aquí, está cargado de la significación de las experiencias que son el punto de partida para la construcción de esos saberes mediados por el mundo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas

Con la lengua, como sistema de sistemas (heteroglosia), interactúan y pugnan todos los grupos y clases sociales. Por eso, en una misma palabra, los diferentes grupos sociales, desde diferentes posiciones sociales, imprimen intereses, valoraciones y significados diferentes. Esas diferencias en las significaciones y valoraciones son manifestaciones de las luchas sociales y constituyen al signo y su polisemia.
Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar[11] como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.
En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica.
El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico

11 "El dialecto estándar expresa el discurso hegemónico (o sea, a la doxa, a la opinión aceptada) y concentra la visión legítima del mundo, imponiendo un decible, un pensable, un enunciable y un escribible" (Bixio, 2012, p. 28). Y a partir de la norma legítima, "las variaciones de lengua posicionan a algunos actores en desventaja respecto de otros en los mercados educativo, laboral, matrimonial, etc. (Bixio, 2012, p. 34).

ADRIANA BRATOZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un discursiva de un enunciador "neutro" en un espacio abstracto. Análisis del discurso científico-técnico; la fragmentación del saber y la perspectiva hiperespecializada, sin perspectiva holística de la complejidad; implicaciones éticas y sociopolíticas. El usufructo de la retórica de la ciencia en otros discursos sociales (de la economía, la política, de los medios, de la publicidad, entre otros). Análisis del discurso periodístico: retórica de la "objetividad" y retórica de la "independencia" del periodista o medio. La argumentación encubierta en los discursos periodísticos (aparentemente informativos). Discursos sociales y manipulación.

- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;[12]como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua[13]: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.[14] La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora

12 Ricoeur, 2000, p. 153; Bruner, 2013, p. 24; Link, 2003, pp. 9-17; Schaeffer, 2012; 2013.

13 Barthes (1996) Sobre la actuación política de la literatura sobre el lenguaje, Piglia ha dicho:

> En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho, la crisis actual tiene en el lenguaje uno de sus escenarios centrales. O tal vez habría que decir que la crisis está sostenida por ciertos usos del lenguaje. En nuestra sociedad se ha impuesto una lengua técnica, demagógica, publicitaria (y son sinónimos) y todo lo que no está en esa jerga queda fuera de la razón y del entendimiento. Se ha establecido una norma lingüística que impide nombrar amplias zonas de la experiencia social y que deja fuera de la inteligibilidad la reconstrucción de la memoria colectiva. [...] La gramática del habla autoritaria conjuga los verbos en presente despersonalizado que tiende a borrar el pasado y la historia. El Estado tiene una política con el lenguaje, busca neutralizarlo, despolitizarlo y borrar los signos de cualquier discurso crítico. El Estado dice que quien no dice lo que todos dicen es incomprensible y está fuera de su época. Hay un orden del día mundial que define los temas y los modos de decir: los mass media repiten y modulan las versiones oficiales y las construcciones monopólicas de la realidad. Los que no hablan así están excluidos y esa es la noción actual de consenso y de régimen democrático (Piglia, 2014, pp. 124-125).

14 Sobre este arco de posibilidades:

> Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

BEATRIZ PORTO
Mesa General de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y en el acto de configuración narrativo.[15] Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción.* La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otras: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes[16] para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas técnicos.

---

15 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y comprender conjuntamente hechos heterogéneos:

> En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.
>
> En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

16 Pueden seleccionarse a partir de las Perspectivas del Diseño Curricular. (Resolución N° 1463/2018).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Problematizar de qué modos la dominación se conforma en un proceso de comunicación, qué hace que existan elementos en los dominados que trabajan a favor del dominador y de la dominación (cfr. Martín-Barbero, 1998). La necesidad de promover espacios que desnaturalicen estos sentidos culturales, o algo dado. La comunicación se plantea identificar, reconocer y propiciar espacios para el desarrollo de nuevos sentidos propios de las prácticas sociales y generadas a partir de la invención colectiva. Construir conocimiento desde una perspectiva crítica que articule interpretación y transformación, es importante para conformar la mirada sobre el campo como un terreno estratégico. Pensar el campo como político estratégico implica promover prácticas tendientes a la producción colectiva de nuevos y emancipatorios sentidos y significaciones del mundo y la sociedad desde la comunicación y los entramados sociales. Producir condiciones que rompan con un estado de imposibilidad, generando herramientas simbólicas y materiales que permitan construir con otros horizontes posibles.

Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación

Teoría literaria; teorías sobre la ficción literaria; teorías de la comunicación literaria; gramática oracional y textual; crítica literaria; análisis del discurso; sociolingüística; etnografía de la comunicación; etnografía; teorías de la comprensión lectora; teorías de la recepción; bibliografía sobre la dinámica de los talleres de escritura; historias de vida, los relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videograbaciones como fuentes autobiográficas y narrativas; dimensión reflexiva del procedimiento biográfico; los modos de construcción de la narrativa oral propio de la etnografía educativa; la narratividad en los/las estudiantes como potencial insumo para construcción de una memoria pedagógica; la construcción de narrativas y el valor de la experiencia en la reconstrucción de contextos sociales, históricos, en los modos de ser y hacer en las instituciones educativas; las narrativas como construcciones capaces de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.

Lenguas Otras

Inglés en el ciclo superior tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los/las estudiantes, y ampliar su cosmovisión mediante el contacto con otra cultura, y la reflexión sobre la propia. Se busca colaborar con la formación de estudiantes que puedan conocer y conectar con otras realidades, otras culturas, sin perder el sentido de pertenencia con la propia. Las interacciones entre la lengua madre y la lengua de estudio contribuirán a la construcción y enriquecimiento de sus habilidades comunicativa, social e intercultural.

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca[17]. En este sentido, se

17 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.
Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.
Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.
Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos[18], relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/18, p. 140).
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa[19].
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y

---

Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).
18 Aportes distritales.
19 Aporte distrital.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.[20]

Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos[21]. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.[22]

La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos[23]. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico.

El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.

Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.

En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.[24]

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.[25]

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA

---

20 Aportes distritales.
21 Aporte distrital.
22 Aporte distrital.
23 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans ,1998).
24 Aporte Distrital.
25 Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ADRIANA BEATRIZ PONTO
Director Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- Pronunciación: fonemas en contexto, ritmo y entonación apropiados. Pronunciación correcta, en especial de aquellos sonidos que pueden generar interferencia en la comunicación.
- Desarrollar gradualmente fluidez en la comunicación, mediante la adquisición de vocabulario y gramática pertinente dependiendo del propósito discursivo.
- Organización textual. Coherencia y cohesión.
- Marcadores textuales y discursivos.
- Conectores.
- Registros: formal e informal.
- Traducciones.

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.
Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontaneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.
Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.
Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales) adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.
Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).
Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas. Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.
La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

- COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.
  - Obtener ideas principales e información detallada
  - Cohesión en la organización textual
  - Uso correcto de tiempos verbales, vocabulario, conectores, y otros elementos del discurso
  - Utilización de diferentes registros lingüísticos de acuerdo al contexto.

LECTURA Y COMPRENSIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.
A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.
También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.
Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.
Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.
ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.
Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.
Reflexionar sobre características de la oralidad.
Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar.
Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

- ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.
Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.
Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.
Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos
Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.
Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.
También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en al ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.
Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, genero, singular/plural, etc.

- ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

Se propone que los/las estudiantes aborden la relación texto-contexto: tipos de registros, pertinencia y adecuación de los textos a la finalidad de su producción, marcadores textuales, marcadores de situación. Empleo de términos y lexías textuales. Organización del discurso. Esto incluirá la producción y el reconocimiento de estilos de discurso, señales de contextualización, organización de secuencias.
En cuanto a los aspectos de la enunciación se trabajará sobre: tono de voz, intensidad, ritmo, turno. También se trabajará sobre la cohesión y la adecuación de los textos tanto escritos como orales.

- ASPECTOS CULTURALES.

En el lenguaje podemos apreciar diversas convenciones sociales de las culturas. Diferentes formas de saludar, de pedir información, de agradecer, de disculparse, de ofrecer y pedir ayuda, modos de sugerir, modos de expresar emociones, etc. También, cada cultura utiliza diferentes frases, o palabras para expresar diferentes intenciones.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.
Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.
También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.
Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.
El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.
El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.
En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones.
Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).
El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.

Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:

PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.

TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.

POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.

Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos.

El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles.

Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.

Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).

El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.

Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.

Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.

En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

1. El enfoque comunicativo busca el desarrollo de las 4 macro habilidades a basado en tareas. Los contenidos específicos para cada año se relacionan directamente con este eje.
2. El enfoque AICLE propone trabajar con textos significativos y vocabulario especifico de cada Orientación.
3. El aprendizaje basado en proyectos propone realizar proyectos en torno a temas y problemas propios de cada orientación para poder aplicar lo aprendido en las otras dos secciones.

Finalmente, para la planificación se sugiere tener en cuenta los diferentes discursos que se priorizan o son más frecuentes en cada orientación, tanto para la comprensión lectora y oral como para la producción escrita y oral.

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.

ESCRIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.
Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.
Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.
Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Musical
Actualmente los discursos musicales de masividad más mediática, se elaboran a partir del interés comercial/capitalista manifiesto en la selección, producción y circulación de "contenidos" liderada por las industrias culturales, sobre todo, en lo que respecta a propuestas y productos orientados hacia los/las jóvenes. Con la transformación tecnológica y su alcance global, estos productos comerciales se presentan como generadores hegemónicos y omnipresentes de sentidos. Es la escuela secundaria, uno de los escasos ámbitos en la cotidianeidad de los/as jóvenes en el que podemos construir y ejercer prácticas contrahegemónicas, fundamentadas en el análisis crítico de estos discursos y en la presentación de opciones creativas y emancipadoras. En el Ciclo Orientado de la escuela secundaria, y formando parte del área Lenguajes y producción cultural, la práctica colectiva sobre discursos musicales, integra y potencia proyectos artísticos-culturales, en simbiosis y articulación con los otros lenguajes del área.
Los principios político-pedagógicos postulados desde el pensamiento decolonial en el diseño curricular del CBC, posibilita ejercer una continuidad estética respecto de los discursos musicales a abordar en el Ciclo Orientado. Walter Mignolo, postula que las estéticas decoloniales desobedecen a las reglas del arte moderno canonizado.
Desobediencia epistémica y estética a las reglas del quehacer artístico que plantean los discursos canonizados de la modernidad, con pretensión de universalidad, como también, a los productos provenientes del mercado globalizado de las industrias culturales que promueven subjetividades centradas en el consumo. Por esta razón y atendiendo al carácter crítico, emancipador y situado de la educación que orienta a esta construcción curricular, postulamos para trabajar en las escuelas secundarias, a los discursos y repertorios musicales provenientes de las culturas populares. Esta tradición, que proviene mayoritariamente de, comunidades campesinas; pueblos originarios; movimientos culturales afrodescendientes y culturas urbanas, se ha manifestado públicamente a través de la historia mediante ensambles de canto, música y danza. Como manifestaba hace algunos años la musicóloga peruana Chalena Vázquez en relación con su país y con aplicabilidad en toda la región: teniendo en cuenta que la dinámica histórica social en mi país, ha privilegiado el conocimiento, la promoción y difusión de ciertos lenguajes musicales hegemónicos, subestimando, despreciando, cuando no reprimiendo – con persecución y hasta con castigo- los lenguajes que corresponden a otras culturas en mi propio país, asumo entonces un compromiso

FOLIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

personal, que para mí es imperativo ético, el que la actividad musicológica apunte a afirmar el derecho de personas y culturas, histórica y socialmente discriminadas, subvaloradas, marginadas. No con un criterio compasivo sino por un criterio de justicia y de aportar al conocimiento parala transformación profunda de nuestras injustas sociedades (Vázquez,2018).

Nudos de Educación Musical

- La escuela secundaria debe proveer de herramientas conceptuales a los/las estudiantes para el análisis crítico de los discursos musicales; sus sentidos; epistemologías y modos de circulación, además de promover la problematización sobre los mecanismos mediante los cuales, estos discursos (como parte importante de todo corpus simbólico), generan y/o refuerzan identidades, significaciones y prácticas elaboradas socialmente.
- La problematización sobre los estereotipos construidos y distribuidos mediante los discursos musicales desde el sistema hegemónico patriarcal, capitalista y heteronormativo. Las músicas populares, como construcciones sociales diversas que elaboran sus pautas de significación y transmisión, se inscriben en los cuerpos de quienes las practican, enseñan y aprehenden. La intervención del mercado, sobre esos discursos musicales, los resignifica en producciones culturales de carácter comercial, desde donde se irradian, en relación con los cuerpos intervenidos, clasificaciones identitarias basadas en pensamientos binarios (muchas veces excluyentes) sobre cuerpos objetivados y mercantilizados. Es necesario problematizar y poner en diálogo estos sentidos hegemónicos y contrahegemónicos, en relación con la práctica musical, para ampliar las experiencias y desactivar todos los constructos performativos, clasificatorios y discriminatorios que se aplican sobre los cuerpos.

CONOCIMIENTOS Y SABERES DE EDUCACIÓN MUSICAL

- Prácticas grupales de composición, construcción de ensambles, producción y análisis musical en relación con las músicas populares 44 (no mediadas ni masivizadas por las industrias culturales) como construcciones sociocomunitarias y/o colectivas. Un abordaje múltiple en torno a la identidad cultural y la conformación histórica y regional o territorial de sus prácticas.
- La conceptualización y práctica de la improvisación a partir de las diferentes posibilidades sonoras que ofrecen las fuentes disponibles, electrónicas y/o de objetos reciclados (ideófonos).
- La interpretación vocal e instrumental tendiente a profundizar la coordinación en el canto y el acompañamiento, así como en la concertación grupal de músicas cercanas a los estudiantes para llevarlas a la práctica mediante el armado de ensambles.
- El abordaje de las tecnologías (dispositivos y programas) aplicadas a la grabación y edición de discursos musicales como herramienta para la creación, circulación y documentación de las composiciones e interpretaciones de los ensambles musicales.

Construcción Metodológica de Educación Musical

Las categorizaciones y caracterizaciones históricas, que provienen de la tradición y educación académica eurocentrada, sobre los discursos musicales se presentan desde una visión sesgada y jerarquizada que obtura otros abordajes metodológicos para la práctica musical. Bajo esta ontología, se impone una epistemología que hegemoniza y valida la construcción del conocimiento a nivel global mediante un modelo de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ FORTE
Directora Provincial de
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

aprendizaje musical, que, en términos generales, considera a la música como un objeto elaborado para ser contemplado, distanciado del sujeto que lo realiza o participa en su construcción. Bajo la premisa colonial de una cualidad de ser, saber, y conocer fundamentalmente eurocéntrica, se clasifica lo que es música y lo que no, quién tiene la habilidad para ser músico/a y quién no, y se determinan funciones jerarquizadas para los/las que participan en las diferentes experiencias musicales - compositor/a, ejecutantes y audiencias- (Shifres y Gonnet, 2015). También se impone la ejecución y la audición musical como las experiencias musicales más deseables y completas, y la lectoescritura como medio obligatorio para la transmisión y expresión musical (Shifres, 2017). Por lo expuesto, la búsqueda y ampliación de alternativas pedagógicas y didácticas desde la perspectiva decolonial pueden resultar de la problematización permanente sobre los sentidos y significados de los discursos musicales y repertorios que seleccionamos para el aula, como así también, de los modos y estrategias que utilizamos para su enseñanza. Vivenciar la música a través de la experimentación colectiva del ensamble nos acerca a las músicas populares, sus formas y prácticas, aunque sin desestimar los elementos/formas musicales utilizados durante la colonización, de los cuales muchos provienen de las músicas populares europeas, que, al mixturarse, conformaron la mayor parte de los discursos de las músicas populares de cada región del continente. La tarea consiste, en todo caso, en poder identificar y deconstruir, para no reproducir en la escuela, los sentidos y las lógicas que el poder-saber eurocentrado, capitalista y patriarcal ejerce mediante la construcción de hegemonías, jerarquizaciones y fragmentaciones históricamente impuestas.
Una gran parte de los discursos musicales significativos para los/las jóvenes, provienen, de las industrias culturales masivas. Sin reproducirlas ni estigmatizarlas, la escuela secundaria tiene la posibilidad de presentar opciones diversas a esos discursos e identidades, resignificando y/o reeditando, de manera crítica, aquellos productos comerciales extraídos de las músicas populares. De este modo, la escuela secundaria, no se convierte en re-productora del mercado, por el contrario, pone en tensión y problematiza sus discursos y sentidos encontrando una puerta de acceso pedagógica y/o estrategia didáctica significativa para la experimentación musical colectiva. Desde las estéticas decoloniales, se considera el abordaje de las otras concepciones sobre el tiempo para la experimentación y práctica musical, utilizando creativamente, la memoria visual; auditiva; muscular y cualquier otra estrategia memorística, incluida la lectoescritura de símbolos, como métodos didácticos para la enseñanza-aprendizaje. Todas herramientas pertinentes para la práctica colectiva del ensamble en música popular. Estas experiencias conllevan otra manera de construir y utilizar el tiempo-espacio musical a las pautadas por las normas hegemónicas de la academia.

Artes Visuales

Las Artes como campo de conocimiento se plantean en este espacio desde un lugar de análisis, reflexión y producción de experiencias estéticas a partir del desarrollo de las diferentes disciplinas que la componen. Utilizando para ello la multiplicad de medios y soportes disponibles que incluyen las diversas tecnologías, articulando sus desarrollos conceptuales con el área de Lenguajes y Producción Cultural. Para avanzar en este proceso se propone en la formación general del ciclo orientado ampliar la frontera disciplinar teniendo en cuenta los saberes ya adquiridos por las/los estudiantes, tomando las nociones previas que poseen sobre el arte y sus prácticas, potenciando de este modo otras miradas posibles. En esta perspectiva cobra vital relevancia la experiencia en el desarrollo de este proceso educativo.
El campo de las Artes Visuales se desarrolla en un espacio en el que se articulan diversas disciplinas y lenguajes, en las fronteras del campo expandido, que nos posibilita pensar una propuesta pedagógica que analice tanto el estado del arte en la

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

contemporaneidad como los diferentes momentos de la historia. Centrándonos en el desarrollo de experiencias estéticas que promuevan la problematización significativa de conocimientos dentro y fuera del aula, a partir de prácticas concretas que involucran el hacer desde un análisis reflexivo de los discursos y las experiencias, teniendo en cuenta las singularidades de las/los estudiantes y su contexto.

En este sentido la formación general del CO profundiza los abordajes de las producciones culturales y las problemáticas socioculturales relevantes, situadas en perspectivas de mayor complejidad. En consecuencia, se plantea el desarrollo de producciones que complejicen la construcción de conocimientos, a través de otras pedagogías que se centren en el aprendizaje colectivo, procesual, participativo, horizontal, dialógico y crítico.

"Es el arte el que ha mundializado el mundo, el que no ha reconocido límites, el que ha promovido y practicado el diálogo intercultural, el que reconoce al otro desde la igualdad de su humanidad y desde su diferencia cultural, el que promueve identidad en contextos multiculturales. Es el arte el que irrumpe en el espacio público como derecho humano y habilita construcción de ciudadanía. Las prácticas artísticas se constituyen en prácticas políticas, en la vida cotidiana, en la gran aldea global. Es este arte contemporáneo omnipresente el que, rompiendo los límites, permanece en las fronteras. Es este arte contemporáneo el que nutre y se nutre de la realidad de su tiempo, el que se cuela por los intersticios limítrofes para asegurar la apertura de la frontera habitada" (Giráldez-Pimentel, 2015).

En este sentido la propuesta de artes visuales se plantea desde el abordaje de una pedagogía emancipatoria y crítica, partiendo de las conceptualizaciones de la estética decolonial, tomando los ejes planteados para la formación general.

En esta perspectiva las estéticas decoloniales proponen otras miradas desde prácticas artístico-culturales situadas, como una posibilidad que "permite configurar nuevas formas de convivir en ciudadanía, diversidad y armonía, que visibilicen las cosmovisiones, epistemologías, filosofías, prácticas y maneras de vivir ancestrales, las cuales se sustentan en verdades y razones diferentes, en pensares, sentires, saberes, haceres y vivires "otros". Pedagogías que promueven prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir" (Walsh, 2017).

En este sentido se promueve que el espacio de las artes visuales en la escuela secundaria suscite el descubrimiento, el desarrollo, el fortaleciendo de los vínculos entre jóvenes y adultos, deconstruyendo y reconstruyendo sentidos en el mundo que se habita, atravesando los obstáculos que la separan de su contexto, resituándose y pensándose desde el espacio abierto, sensible, permeable y dinámico. Un espacio de construcción colectiva con otros y otras. En el que el arte, la enseñanza y la comunidad estén fuertemente interrelacionados.

Nudos de Artes Visuales

- Promover experiencias artísticas que generen la problematización significativa de conocimientos, desde el análisis y la reflexión de los bienes simbólicos artísticos, desde el desarrollo de interpretaciones, desde una perspectiva decolonial.
- Experimentación del arte como territorios de confluencia de saberes, sentidos y símbolos sociales y culturales. Problematización, análisis y reflexión de los ejes propuestos en la formación general.

Conocimientos y saberes de Artes Visuales

- Desarrollo de prácticas dentro y fuera del aula como experiencias concretas del hacer artístico, a partir de propuestas de percepción multi-sensorial, manipulación de materiales y herramientas. Transformar el aula en un

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

laboratorio de experimentación en el que todos los resultados sirvan como medio para el desarrollo de diferentes procesos artísticos. El ensayo-error, la recomposición, la búsqueda de caminos diferentes, como proceso de realización de experiencias estéticas.

- Análisis de los discursos estéticos en las diferentes etapas del arte. Reflexión de las experiencias desarrollas por diferentes artistas en el mundo desde las estéticas decoloniales. Profundizar en el análisis de producciones artísticas a partir de los conocimientos adquiridos a través de los elementos que componen el lenguaje visual.
- Utilización de los productos que ofrecen las nuevas tecnologías como recursos para el análisis estético, para la interacción con el material en tiempo real y para la producción de nuevos planteos de producción propia. Promover el uso de la tecnología como soporte y herramienta para la producción de experiencias estéticas
- Realización de experiencias artísticas con la comunidad, generando intervenciones en el espacio público. Modos de hacer arte con la comunidad. Interacción con las manifestaciones artísticas del contexto socio-cultural. Conocimiento y análisis de la producción artística del medio cultural a través de visitas guiadas, entrevistas, exposiciones junto a artistas locales.

Educación Física Integral

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.

Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.

La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que " La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa" , la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.

El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas.

Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.
Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma[26]" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.
En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir[27].
Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.
"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales[28] pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.
- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral
Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.
Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación

26 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.
27 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)
28 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos construidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.
El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.
Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.
En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción metodológica
La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.
La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.
En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:
La elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.
La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.
Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y

ADRIANA BEATRIZ BRITO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.
En este sentido, las tareas propuestas por el y la docente deberán ser abiertas, de un nivel de dificultad progresivo, de forma que el estudiantado introduzca estrategias conjuntas que permitan evolucionar en la comprensión de los principios (de ataque, defensa y transiciones) de los juegos y los deportes que definen acciones, roles y funciones de los jugadores y sus consecuencias. Creando nuevas situaciones de juego desde una revisión reflexiva y activa en la cual el estudiantado tenga participación vivenciando las acciones y aspectos que hacen al juego. En tal sentido, el juego se toma más atractivo para el alumno y su implicación es más elevada, entendiendo que no sólo es jugar, sino que hay que estructurar este trabajo para aplicarlo a la práctica.
Se plantea como estrategia didáctica que a los juegos y deportes "hay que enseñarlos a jugar, jugando", se sitúa la enseñanza en resolver situaciones-problemas, que se refieren a la resolución de situaciones tácticas como comprensión del juego en general y dicha situación en particular.
La comprensión de la dinámica del deporte como sistema complejo, y la participando en la elaboración del mismo, dará a la docencia y al estudiantado, las herramientas para reconocer, proponer, recrear nuevas formas de juegos y modos de jugar, distinguiendo a los otros como compañeros o adversarios, poniendo el acento en la cooperación, la solidaridad, el trabajo en equipo, la experiencia con otros favoreciendo la equidad de oportunidades, la inclusión, la noción de grupo, las satisfacciones del deseo, la empatía.
En tal sentido se podrán construir concepciones y miradas que modifiquen las prácticas competitivas que no dependen de los protagonistas del deporte, sino de demandas ajenas que indefectiblemente están sujetas a ideologías dominantes, que conducen a los intereses particulares, que responden a la cultura de consumo.
Crear diversidad de propuestas que fomenten una educación como espectadores de deportes, donde desarrollen una lectura crítica de las competencias y los contextos en que se producen, asumiendo un papel activo en los vínculos con otros espectadores.
En concordancia con el CBC, de manera de propiciar prácticas corporales que fomenten el respeto por la diversidad y la reflexión sobre las relaciones de poder patriarcales y hetero normativas las clases se desarrollarán en grupos mixtos.

4.2. Campo de la Formación Científico Tecnológica

4.2.1. Fundamentos

Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias en su carácter instrumental y mecánico para el sostén rígido del conocimiento específico de las orientaciones técnicas, pero también sometida a la propedéutica científica del estudiantado. Este matiz elitista de la formación terminó por alejar más a los/las estudiantes en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El gran ritmo con el que avanzan las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada y con individuos capaces de responder a esa exigencia. Ante esta demanda, la *escuela* como tal, y sus protagonistas de la enseñanza, se preguntan cómo lograr estrategias didácticas que construyan los conocimientos y saberes significativamente relevantes para cumplir con dar el acceso al conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997). En vista del apremio sobre elegir lo relevante a ser enseñado, es también posible que las/los profesores se den a difundir la capacidad de observar y comprender el cómo se construyen las teorías y experimentaciones que forman parte de las ciencias. Precisar lo que es relevante de ser llevado a la didáctica, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para él o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004).

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

El carácter emancipatorio y decolonial del diseño curricular pone en el camino de los campos de formación los sentidos de educación secundaria para el trabajo, para la continuación de estudios superiores y para las ciudadanías resignificándolos. Tener presente esto, es poner en evidencia también que las/los que hacen ciencia y trabajan con ella, son también ciudadanos y ciudadanas que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte. Se pone en evidencia y es parte de la reflexión crítica, entonces, la necesidad de que las ciencias y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas anteriores[29] recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el sistema de vida.

La sociedad ha tomado conciencia de la importancia de las ciencias y de su influencia en temas como la salud, los alimentos y la energía, la conservación del ecosistema de vida, el transporte, los medios de comunicación, y las condiciones que mejoran la sostenibilidad de la vida, entre otros. Es necesario que amplios sectores de la población, sin distinciones, accedan al desafío y la satisfacción de entender el Universo[30] en que vivimos y que puedan imaginar y construir, colectivamente, modos pluriversales de vivir en él.

No se entienden la ciencia y la tecnología como procesos autónomos que siguen una lógica interna de desarrollo, sino como *procesos preferentemente sociales,* donde no solo los elementos epistemológicos o técnicos desempeñan un papel decisivo en la génesis y consolidación de los productos científicos tecnológicos. En concordancia con lo planteado en el Diseño del CBC (p. 301), se propone el enfoque CTSA, donde la ciencia se presenta con una imagen crítica, no reductiva y contextualizada. (Ibarra & Cerezo, 2001 citado en Quintero Cano, 2010).

Si nos posicionamos desde un pensamiento crítico desde el sur , América Latina se muestra como una atmósfera propicia para constituir un tipo de alternativa al desarrollo dominante[31], que detone la potencialidad de la ciencia y la tecnología, y se constituye en un escenario de diversidad natural y cultural, con la necesidad urgente de articular la información y configurar los conocimientos para poner fin a una historia de opresión, exclusión y saqueos realizada tanto por sectores externos como internos con poder de imposición epistémico- política.

El grado de especificidad de las orientaciones de la modalidad técnico profesional, requiere una coordinación y selección de contenidos en el campo científico tecnológico que le permita arribar a objetivos específicos de la formación. Esta congruencia involucra campos disciplinares como la Física, Química, las Tecnologías y las Ciencias Sociales, políticas y económicas, como herramientas necesarias que se articulan a través de la modelización teórica y experimental propia. Por ello la comunicación entre los actores de la enseñanza es importante en la definición del por qué y para qué se enseñará ciencia en este espacio de aprendizaje.

La y el técnico como personas en ejercicio de sus ciudadanías, transforma y se transforma en su relación con otros. En esta perspectiva, su formación se ve atravesada por el ejercicio democrático que le corresponde por ser persona, sujeto de derechos,

---

29 Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.

30 Se hace referencia al objeto de estudio del Área Naturales. Ver más en Resolución N° 1463/2018, (p. 231).

31 Frente al concepto de desarrollo identificado con el crecimiento económico, el progreso lineal y referido a lógicas productivista, y al concepto de calidad de vida acuñado por el neoliberalismo como el acceso progresivo a bienes materiales, las ciencias económicas emancipatorias proponen los conceptos de "vidas que merezcan ser vividas", "construcción de bien-estares", y "desarrollo referido a personas y no a cosas", "sostenibilidad económica, social y ecológica" o alternativas al desarrollo.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

atravesado también por su salud, su higiene, su educación sexual y sus garantías de ser escuchado y escuchada.
La formación en clave de derechos implica la complejización de los saberes sociales, económicos, políticos, jurídicos y administrativos, que se proponen como una continuidad de los conocimientos desarrollados en este campo en el CBC. Los marcos del diseño implican posicionarse enfáticamente en el carácter social de las Ciencias Económicas, y las especificidades que de ellas devienen: administración, contabilidad, legislaciones, entre otras.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos. Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos, jurídicos y organizacionales.[32]

4.2.2 Fundamentos de la Formación Científico Tecnológica en la Orientación Agropecuaria

En sintonía con los enfoques y lineamientos acordados en los Marcos del Diseño Curricular, se plantea abordar el campo científico tecnológico en el ciclo orientado proponiendo estrategias pedagógicas que resignifiquen los contenidos trabajados en el ciclo básico común, aplicándolos a proyectos sociales con resolución de problemas. La importancia de la continuidad del campo científico tecnológico está basada en la necesidad del conocimiento de las múltiples interacciones, que tienen lugar en todos los procesos productivos de seres vivos en los cuales tiene intervención el Técnico en Producción Agropecuaria.
Es necesario poner en práctica y en situación de clase, la visión de sistemas con carácter holístico, en relación con las interrelaciones entre actores sociales, los saberes científicos tecnológicos, con miras al desarrollo social, productivo que tiene que tener en cuenta la seguridad del medio ambiente y de los derechos de las comunidades a vivir bien con acceso de todos a los bienes comunes.
La Agroecología como ciencia se construye en América Latina a partir de la crítica y resistencia de científicos y profesionales que discrepan con el modelo de agricultura industrial. Estos advierten la posibilidad de que la ciencia intervenga como parte de una convivencia más amplia de saberes y no como monocultura, donde el saber científico pueda dialogar con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas, con el saber campesino. Se propone entonces un "dialogo de saberes" una "ecología de saberes", proceso fundamental para el desarrollo de la alternativa agroecológica. En este sentido puede afirmarse que la Agroecología se funda como un enfoque pluriepistemológico, dado que contrariamente a lo que propone el paradigma científico de la modernidad, acepta la biodiversidad sociocultural al tiempo que propone recuperar elementos culturales y ecológicos por fuera de los criterios de cientificidad propuestos por el citado paradigma. La agroecología propone un sujeto cognoscente situado en la realidad que observa y que al mismo tiempo construye, donde el sujeto-objeto se transforma mutuamente en esa construcción. Se privilegian entonces los experimentos de campo por encima de las investigaciones realizadas en los centros experimentales y en los laboratorios y enfatiza una mayor

32 Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad –todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

participación de los agricultores en el proceso de investigación y validación de conocimientos y saberes. Se trata pues de un enfoque multi/transdisciplinar, que se nutre de un conjunto de ciencias como la agronomía, la ecología, la sociología, la historia y la antropología, entre otras.

Por otra parte, y en función de responder a ciertas afirmaciones prejuiciosas sobre la ciencia agroecológica, sostenemos que la Agroecología no niega la especialización del conocimiento porque entiende su función en la dilucidación de incógnitas, tanto a escala celular y molecular como en el ámbito del comportamiento ecosistémico de los distintos organismos del agroecosistema. Trata sin embargo, de integrar estos conocimientos en visiones holísticas que den cuenta de la totalidad y no de la parcialidad del sistema agrícola (Sicard, 2014).

En función de lo anterior proponemos que la formación científico-tecnológica para la educación técnica en producción Agropecuaria se organice en tres áreas de conocimiento:

1. De las Ciencias Básicas Comunes.
2. De las Ciencias Orientadas.
3. De las Ciencias del Control, Regulación y Organización del Trabajo, La Producción, la Distribución y el Consumo.

Fundamentos del Área Ciencias Básicas Comunes y de las Ciencias Orientadas

Las ciencias básicas, la investigación básica, la ciencia fundamental o investigación fundamental, corresponde a las ciencias y a la investigación científica que se lleva a cabo sin fines prácticos inmediatos, sino con el fin de incrementar el conocimiento de los principios fundamentales de la naturaleza o de la realidad por sí misma. Los resultados de la investigación básica encuentran aplicaciones prácticas en forma de desarrollos comerciales, nuevas técnicas o procedimientos en la producción o las comunicaciones, u otras formas de beneficio social. Las ciencias básicas buscan soportar filosóficamente las bases de la vida y el comportamiento de las cosas, tratan de explicar el porqué de los fenómenos naturales.

La agroecología se relaciona con las ciencias básicas inicialmente al entender y aplicar las leyes naturales y los principios de la biología, que permiten comprender la vida y el relacionamiento de los seres vivos en los ecosistemas. Es importante resaltar que la agroecología precisamente aplica en los sistemas productivos los principios de los sistemas naturales.

Los intercambios entre sustancias existentes en el medio y las transformaciones químicas que suceden naturalmente son acogidos en agroecología para transformar la materia en sustancias aprovechables y asimilables para los organismos.

En los procesos productivos agroecológicos tienen lugar un sinfín de procesos dinamizados por reacciones químicas, procesos físicos, biológicos, climáticos que van modificando la materia y las interacciones entre los diversos componentes. Por tratarse del manejo de seres vivos con el fin de proveer elementos básicos para la vida de la comunidad, adquiere una importancia fundamental la explicación y comprensión de estos fenómenos y procesos.

Las Ciencias Básicas comprenden aquellas disciplinas comunes a todas las orientaciones de la modalidad técnica: Química, Física y Matemáticas. Las Ciencias Básicas Orientadas contribuyen al análisis de los fenómenos naturales que están implicados en la comprensión de los componentes bióticos y abióticos de los sistemas productivos agroecológicos, así como de sus interrelaciones, o sea los fenómenos especialmente implicados en la orientación Producción Agropecuaria, Biología y Ecología.

ES COPIA

ADRIANA LILIANA PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Se abordan las tecnologías como formas de intervención en la mejora de la actividad socio-productiva, en orden con los propósitos y objetivos que dan direccionalidad a la formación.

Área de Ciencias Básicas
Eje interdisciplinar
Los sistemas agroecológicos complejos están sometidos a constantes cambios e interacciones múltiples en una red de interrelaciones naturales y sociales.
Nudos disciplinares de la Química
La presencia de esta disciplina en el Ciclo Orientado retoma la perspectiva social del Ciclo Básico Común, en relación con el estudio de los procesos químicos que están comprendidos en todos los ciclos de vida de los agroecosistemas productivos, desarrollados por las comunidades.
En las etapas de producción primaria de especies vegetales, la importancia que asume la interacción Suelo-Agua-Planta-Atmósfera, con las características de los intercambios de minerales y las transformaciones de los estados sólidos, líquidos, y gaseosos entre los distintos medios. Es importante que el estudiante logre analizar y comprender los elementos químicos que forman parte del suelo, aportados por la roca madre a través de diferentes procesos de erosión y aquellos provenientes de la mineralización lenta de la materia orgánica. Que estudie además las transformaciones de estos elementos según el estado de oxidación ó reducción de los mismos y su disponibilidad como nutrientes de los cultivos vegetales.
En el marco del diseño social al cual está orientado el ciclo orientado del técnico en producción agropecuaria, cabe señalar la necesidad de abordaje de la química para la comprensión de los procesos físico-químicos que tienen lugar desde la fermentación y descomposición de un Compost, la evaluación del PH acidez del suelo, el contenido de sales totales medido como unidad de conductividad eléctrica y análisis de la disponibilidad de los nutrientes para los cultivos.
Es importante que los estudiantes experimenten tareas de medición y control de los parámetros que indican los cambios físico-químicos de la materia que se van produciendo a medida que los cultivos se desarrollan monitoreando las distintas etapas o estados fenológicos. De esta forma se busca la comprensión de los fenómenos por parte del estudiante y el desarrollo de la capacidad de proponer estrategias de intervención para la mejora de los sistemas productivos comunitarios.
Utilizando la misma metodología, se propone el estudio de la química en procesos comprendidos en la producción pecuaria, en procesos agroindustriales donde entran en juego la química orgánica de la fermentación láctica, alcohólica, maloláctica, procesos de oxidación, glicólisis, y otras reacciones propias de procesos de elaboración de conservas alimenticias.
La comprensión de los procesos mediante el estudio la observación la medición y el seguimiento resultarán como valioso aporte a la capacidad de resolución de problemas productivos con creatividad y autonomía.

Los distintos tipos de uniones químicas de los elementos, otorgan propiedades específicas y presentan determinadas características en los medios agroecológicos productivos, que condicionan el manejo adecuado. Ejemplos de aplicación en el suelo y los nutrientes y su disponibilidad para los cultivos.
Las Sustancias Compuestas que resultan de la interacción química en medios como el suelo agrícola, el agua, y en los organismos vivos, constituyen diferentes formas según el tipo de elemento químico Aniones y cationes, estado de oxidación ó reducción, conformándose como ácidos, bases, y sales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despachos y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Se destaca la importancia del conocimiento de las transformaciones químicas provocadas por la oxidación y la reducción, reacciones de neutralización y participación de catalizadores.
Adquiere relevancia en el agro la experimentación con soluciones químicas, en lo referente a los nutrientes en el suelo y en los sistemas de fertirrigación, como así también en los procesos de mezclas de elementos en la nutrición y procesos agroindustriales, entre otros.

Los contenidos provenientes de la Química Orgánica constituyen todos los compuestos derivados de las uniones y enlaces del Carbono, del Oxígeno, del Hidrógeno y del Nitrógeno, conformando desde estructuras simples como el metano, etano, propano, butano y sus derivados, hasta muy complejas como los hidratos de carbono, polisacáridos, proteínas, y enzimas con largas cadenas de Carbonos.
Todos los organismos vivos están compuestos de estos 4 elementos formando moléculas que se entrelazan entre sí formando tejidos y órganos.
La Química orgánica está presente en cada proceso biológico, en los alimentos producidos, en la agroindustria, en el suelo, en el agua, en el aire, las transformaciones de cada elemento se producen cíclicamente pasando de estados libres en los ambientes líquidos y gaseosos hasta formar parte de los organismos vivos en estructuras químicas complejas. El conocimiento de los ciclos del Carbono, Hidrógeno, Oxígeno y Nitrógeno, es indispensable para la formación del técnico en producción agropecuaria que trabaja con el agroecosistema a fin de que pueda regular su proceso de producción sustentablemente.

Nudos disciplinares de la Física
La actividad agropecuaria implica un manejo de los recursos suelo, agua, atmósfera, que comprende movimiento y relaciones de fuerzas aplicadas mediante el uso de tecnologías en constante desarrollo.
El movimiento, la transformación de la energía, la producción de trabajo mecánico, se rigen por leyes específicas de la Física.
El campo de la física permite analizar causas de fenómenos, predecir situaciones ó diseñar proyectos agropecuarios posibles y sustentables.
La física en el ciclo orientado se constituye como continuidad del área de Ciencias Naturales del C.B.C. del diseño curricular, en concurrencia de sus objetos de estudio y propuestas metodológicas y por el carácter fáctico de todas las disciplinas, que desde el enfoque C.T.S.A. atienden al campo de Formación Científica Tecnológica. Los saberes y conocimientos que se ponen en juego en este espacio constituyen una red conceptual y praxis para el estudio del conjunto de saberes y conocimientos complejos que se ponen en juego en el campo de Formación específica de la orientación de Técnico en Producción Agropecuaria.
La Física en el movimiento de los fluidos está presente en los sistemas de regadío gravitatorio y de riego mecanizado. El conocimiento de la dinámica y los factores variables de la mecánica permite la intervención del técnico para lograr mayor eficiencia y cuidado del recurso y bien común agua.
Los movimientos implicados en la actividad comprenden sistemas de fuerzas para realizar trabajo en distintas aplicaciones: Movimientos de suelos, Movimientos de cosechas, Movimientos de insumos, para lo cual es necesario el consumo de energías.
Adquiere importancia el rol del técnico en evaluar los costos que implican y la logística de las acciones para minimizar el requerimiento de energías externas y preservar el medio ambiente.
El conocimiento y puesta en práctica de los fundamentos de electricidad implica interpretar las leyes fundamentales de la electricidad; reconocer el principio de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

funcionamiento de los componentes eléctricos básicos; operar circuitos eléctricos; operar instrumentos para medir parámetros eléctricos; realizar mediciones de parámetros eléctricos sobre distintos componentes; y evaluar los parámetros medidos en los componentes eléctricos.

La necesidad del Técnico en Producción Agropecuario se orienta a disponer los conocimientos básicos de la electricidad, preponderantemente para solucionar problemas sencillos mediante el mantenimiento y reparación de las instalaciones y máquinas en los lugares de trabajo, generalmente alejados de centros urbanos.

La Termodinámica es la ciencia que estudia las leyes fundamentales que rigen a la transformación de la energía, está orientado a la comprender el principio de conservación de la energía y su aplicación en las actividades.

Articulaciones

Una de las articulaciones presentes en el mapa curricular está destinada a promover el trabajo en EPA con maquinarias agrícolas y física. Esta actividad desarrollada en forma conjunta por las dos disciplinas está asociada a lograr una aplicación y mejor comprensión de la ciencia física en el uso y mantenimiento del parque de maquinarias agrícolas.

Matemáticas

La producción agropecuaria, por comprender un manejo de bienes que son comunes y sobre los cuales las comunidades tienen derechos, tiene la responsabilidad de desarrollarse de forma sustentable, pero a la vez sostenible en el tiempo.

Las matemáticas en las ciencias agropecuarias permiten brindar criterios y herramientas básicas para manejar interpretar cada vez mejor la actividad agrícola, satisfacer las demandas de nuevas tecnologías para producir en mercados de proximidad y en mercados globales resguardando los recursos naturales y tomar decisiones a mediano y largo plazo. Los Técnicos en Producción Agropecuaria deben estar preparados para hacer uso de las tecnologías y de las matemáticas para diagnosticar las situaciones en la realidad productiva e intervenir en procura de su mejora.

Otro factor de garantía es la modelización y cálculos previos a la acción. En la etapa de diseño, en la proyección y en el desarrollo toman importancia las ciencias matemáticas y de la información.

Las ciencias matemáticas cumplen un rol importante en la explicación, modelización y estimación de los fenómenos implicados en esta actividad social y productiva.

Nudos disciplinares de la Matemáticas

Existe una gran variedad de problemas donde se utilizan las herramientas matemáticas en ciencias agropecuarias. Chávez (2006), citado por Chávez Esponda (2013) agrupa y diferencia tres clases de problemas básicos fundamentales:

- Problemas de Optimización: Aquí se enmarcan los problemas fundamentales de carácter agropecuario que puedan ser resueltos aplicando teoría de extremos, es decir, hallar el valor óptimo de una función que esté sujeta o no, a ciertas restricciones.
- Problemas Estadísticos: Son aquellos problemas relacionados con las especialidades agropecuarias que se solucionan a través de métodos estadísticos descriptivos e inferenciales.
- Problemas para obtener cálculos y relaciones entre magnitudes: Son aquellos problemas agropecuarios los cuales se solucionan a partir de la modelación matemática utilizando como herramienta temas tales como: dependencia funcional entre magnitudes, derivadas, integrales y ecuaciones diferenciales.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Planeamiento y Jefa de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Cálculos diversos orientados a las estructuras de ingeniería, de las formas geométricas, cálculos de proporciones, ecuaciones, cálculos de superficies, volúmenes, caudales, cálculos económicos, matrices, funciones etc.
El problema de encontrar valores óptimos de procesos ha sido estudiado por diversas ciencias. En el caso particular de la programación lineal, se basa en el estudio de modelos matemáticos concernientes a la asignación eficiente de los recursos limitados en las actividades conocidas, con el objetivo de satisfacer las metas deseadas (tal como maximizar beneficios o minimizar costos) y es aplicable este método a problemas de transporte, distribución de tierras y explotación de un parque de maquinarias.

- Sistemas de ecuaciones lineales para la optimización de procesos, simulación, cálculo de matrices de riesgo y determinación de factores de eficiencia.
- Estadística: Distribución Normal para comparar poblaciones de plantas o animales, y para el cálculo del tiempo promedio de utilización de una maquinaria agrícola, entre otras aplicaciones.
- Otras técnicas estadísticas muy usadas: Análisis de Varianza permiten evaluar los efectos de la aplicación de diferentes tratamientos sobre determinado cultivo o producción, planificar y explotar con eficiencia el parque de maquinarias y el uso de implementos agrícolas, así como, comparar varios tipos de suelo o diferentes labores de cultivo.
- El cálculo del pH de los suelos conduce a la ecuación de una función de gran
- utilidad para el estudio de características de los suelos, sustratos, alimentos, bioinsumos, etc.
- Otras funciones muy utilizadas son las curvas de respuesta, las cuales permiten establecer la relación entre el rendimiento de los cultivos y los nutrientes en una parcela de tierra.
- El cálculo de áreas de terrenos de forma irregular a partir de mediciones en el campo y el cálculo del índice de crecimiento de una planta utiliza herramientas del cálculo diferencial e integral.
- La derivada además puede ser utilizada para calcular la velocidad y aceleración, funcionamiento de mecanismos de transmisión axial que dependen del desplazamiento, la velocidad y la aceleración del segmento con respecto al ángulo de giro de la manivela, etc.
- Tecnologías de la Información, las TIC aplicadas a los proyectos, constituyen plataformas que permiten almacenar datos, ordenarlos de distintos modos, representarlos en distintos formatos, modelizar situaciones, graficar, realizar dibujos asistidos, y usar software con distintas aplicaciones.

Área de Ciencias Orientadas
Nudos disciplinares de la Biología

La célula como estructura básica de los seres vivos está conformada por diversos componentes especializados que desempeñan funciones específicas para el desarrollo de la nutrición, la reproducción, el intercambio de información con el ambiente.
Las especificidades de las diversas formas celulares se relacionan con las funciones que desempeñan.
Todas las formas celulares están conformadas por el mismo grupo biomoléculas que determinan las vías metabólicas que aseguran los procesos vitales y el crecimiento y desarrollo de los seres vivos.
El modelo de membrana de mosaico fluido explica los intercambios de materia y las interacciones de la célula con el conjunto del organismo.
Los procesos energéticos celulares determinan vías metabólicas para la utilización de la materia y la energía como la respiración celular y la fotosíntesis.

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Los procesos anabólicos de materia orgánica son realizados por estructuras celulares de diferentes organismos como bacterias, microorganismos y vegetales, en los cuales intervienen compuestos inorgánicos y energía lumínica.
Los procesos catabólicos de la materia orgánica son realizados por estructuras celulares de diferentes organismos en los cuales se liberan compuestos inorgánicos al ambiente y la energía forma moléculas de ATP. Los procesos pueden anaeróbicos o aeróbicos; la eficiencia energética está determinada por la intervención del oxígeno.
El núcleo de las células eucariotas es el reservorio de la información genética que permite tanto la síntesis de proteínas como la transmisión de los genes en el proceso de división celular. También participa en la regulación de la vida celular.
De la interacción de genes y ambiente resultan los cambios evolutivos a lo largo de la historia de los seres vivos; de estos procesos se derivan la diversidad de especies tanto las actuales como las que se extinguieron.
La biodiversidad, como reservorio genético, es el resultado de la evolución biológica que pueden modificarse por los procesos tecnológicos.
El ecosistema como unidad de análisis de sistemas dinámicos que intercambian materia y energía con el ambiente. La actividad humana construye agroecosistemas para satisfacer necesidades de sostenibilidad.
Las actividades humanas en la construcción de agroecosistema pueden afectar el equilibrio dinámico, reducir la biodiversidad, incorporar residuos, y poner en riesgo la disponibilidad y acceso a los bienes comunes.
Las células de los vegetales y de los animales son estructuras altamente organizadas que se agrupan según características particulares y funcionales constituyendo órganos más complejos para realizar las funciones vitales del organismo en relación con el ambiente en el cual se desarrollan.
El funcionamiento de vegetales y animales está determinado por las estructuras de los sistemas biológicos que, en interacción con el ambiente, le permiten realizar tanto las funciones vitales como el crecimiento y desarrollo.
La Biología agrupa a los seres vivos desde el punto de vista evolutivo y por la similitud de características comunes.
A través del uso de las tecnologías se puede modificar las características genéticas de las especies alterando la diversidad de las poblaciones y modificando el equilibrio dinámico de los ecosistemas/agroecosistemas.
El estudio de los microorganismos (bacterias, hongos y levaduras) y sus funciones en los procesos de degradación de la materia orgánica, de fermentación y en los aerobios, presentes en los agroecosistemas, explican la dinámica de la circulación de la materia y la energía. Particularmente, en el compost, suelo, aire, agua, plantas y animales, y aquellos que tienen importancia en los procesos de técnicas de conservación de los alimentos de origen animal y vegetal. La función biológica de los distintos microorganismos fundamenta el funcionamiento de las actividades productivas en un agroecosistema.
Muchos microorganismos tienen acción patógena sobre otros seres vivos ocasionando trastornos metabólicos y fisiológicos que se identifican a partir de la presencia de signos, síntomas manifestaciones externas, síndromes, que alteran el equilibrio dinámico de los agroecosistemas.
La función y las interacciones de los insectos en un agroecosistema pueden resultar beneficiosas como la polinización, simbiosis o el mutualismo, o perjudiciales, como las relaciones de parasitismo.
Los ciclos biológicos de los insectos y los cambios de estados durante su metamorfosis intervienen en el desarrollo del agroecosistema y es posible identificar su presencia en los distintos momentos del proceso y realizar el monitoreo de sus poblaciones.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Nudos disciplinares de la Ecología
De la fundamentación

Las relaciones ecológicas constituyen un pilar fundamental de la Agroecología, que la identifica como ciencia y que la separa al mismo tiempo de las vertientes tradicionales del enfoque agronómico. Se torna fundamental utilizar la ciencia ecológica de las interrelaciones como la base a partir de la cual se pueden construir procesos agrarios diferentes al convencional. Estas diferencias se traducen en que el énfasis no se coloca tanto en identificar procesos biofísicos específicos y relativamente simples, sino en entender relaciones ecológicas complejas que involucran muchas variables. La Agroecología privilegia las propiedades emergentes de los agroecosistemas según los manejos a que son sometidos sobre los efectos específicos de determinadas prácticas agronómicas aisladas, sin desestimarlas del todo. Se interesan más por el "efecto sistema" que, por el efecto parcial de variables, aunque esta última perspectiva tampoco se ignora.

De las interacciones que se colocan en juego durante el diseño de agroecosistemas con alta biodiversidad, realizado según lo principios teóricos y las aplicaciones prácticas de la Agroecología surgen propiedades productivas y de calidad que en su conjunto son diferentes a aquellas obtenidas por métodos de la agricultura convencional y que, al mismo tiempo, deben ser estudiadas apelando a procedimientos diferentes, más próximas al pensamiento complejo que al análisis de simples relaciones biunívocas (Sicard, 2014).

El entorno natural en que vivimos brinda servicios como el agua, la regulación del clima y la circulación de energía y nutrientes. Estos servicios de los ecosistemas son la base para la producción agrícola sustentable. La Agroecología entiende una chacra como un sistema complejo en el que los procesos ecológicos naturales están sucediendo constante y permanentemente. Estos incluyen la descomposición de la materia orgánica, el reciclaje de nutrientes, las interacciones entre las plagas y los insectos benéficos, las relaciones entre diferentes comunidades de plantas y animales y los cambios a lo largo del tiempo. Al entender las relaciones y procesos ecológicos, los Técnicos en Producción Agropecuaria junto a los productores pueden manejar sus agroecosistemas para adecuar a estos los niveles de la producción y la sostenibilidad y disminuir los impactos sociales o ambientales negativos. Al combinar el conocimiento tradicional de los agricultores con experiencias recientes de agricultura ecológica y enfoques científicos como la agroecología, es posible desarrollar sistemas agrícolas ecológicamente responsables que combinen un aceptable índice de producción sostenida con el mantenimiento del medio ambiente y de los servicios de los ecosistemas.

El diseño de sistemas agrícolas sostenibles y ecológicamente responsables está basado en la aplicación de principios ecológicos tales como:

- Asegurar condiciones del suelo favorables para el crecimiento de las plantas mediante el reforzamiento de la actividad biológica y el reciclaje de nutrientes a partir del manejo del suelo y de la vegetación y la materia orgánica.
- Utilizar óptimamente el potencial biológico y genético de plantas y animales.
- Ampliar y fortalecer las interacciones biológicas benéficas y las relaciones de sinergia, aprovechando la biodiversidad y los recursos genéticos en sistemas que integren diversos componentes y que cumplan diversas funciones, tanto ecológicas y técnicas como económicas y sociales; Una finca contiene una variedad de agroecosistemas distintos, cada uno con su propia combinación y sus propias interacciones entre plantas y animales diferentes
- Minimizar las pérdidas causadas por plagas y enfermedades mejorando la salud y la capacidad de autorregulación del sistema agrícola

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

- Maximizar el uso de la energía solar y reducir al mínimo las pérdidas de agua a través del manejo de microclimas, de la vegetación y de técnicas de retención del agua.

Estos principios reflejan las funciones de los ecosistemas naturales y son una guía general para el desarrollo de sistemas agrícolas ecológicos. Los principios se traducen en técnicas y estrategias que pueden tener efectos diferentes sobre la productividad, la estabilidad y la resiliencia del sistema agrícola. (LEISA, 2007)

De los nudos disciplinares

En función de lo anterior se presentan los nudos disciplinares básicos para dotar al futuro Técnico Agropecuario de las herramientas de conocimiento básico del Ecosistema que les permita sustentas las prácticas para una agricultura ecológica, los que corresponden a los 4 elementos ligados a los principios ecológicos

- El Suelo Vivo: Propiedades físicas del suelo: estructura, textura y composición; clasificación y propiedades. Interacciones físicas, químicas y biológicas. Dinámica de los microorganismos del suelo. Fertilidad química: materia orgánica, aporte de residuos y mineralización. Dinámica de los nutrientes en los agrosistemas. Fertilidad física: relación suelo-planta. Efectos de la acidez y del halomorfismo. Diagnóstico de la fertilidad del suelo. Fertilizantes, abonos y enmiendas: características y utilización. Humedad del suelo y dinámica del agua en el suelo. Procesos y causas de erosión hídrica y eólica. Desertización y salinización.
- La Diversidad Biológica. Definición y servicios agroecológicos de la biodiversidad. Interacciones inter e intraespecíficas. Estimación de la diversidad de los agroecosistemas. Diversidad funcional, arvenses. Asociaciones de cultivos. Flujo de energía, regulación biótica y reciclaje de nutrientes.
- El Agua. El agua, como recurso natural, formas de presentación, disponibilidad, calidad utilización racional. Análisis de agua. Dinámica del agua en el paisaje y en el sistema chacra. Evaporación y la escorrentía. Consumo y aprovechamiento del agua de las diferentes especies del agroecosistema. Acceso al recurso.
- La Energía. Flujos y circulación de la energía en el agroecosistema. Absorción de la energía solar y la transforman en biomasa. Distintos tipos y fuentes de energía: trabajo manual, animales de tiro, mecanización y uso de combustibles fósiles. Formas de generación y captación, uso y ahorro de energía. Procesos de biodigestión y aero e hidrogeneración de electricidad. Elementos de climatología y meteorología. Caracterización climática y agroclimática. Uso de la información climática en los procesos de interés agropecuaria y en el manejo de los sistemas de producción.

Área de las Ciencias del control, regulación y organización del trabajo, la producción, la distribución y el consumo.

De los fundamentos:

La técnica agronómica de la Agroecología parte de considerar el funcionamiento ecológico de la naturaleza y por lo tanto de sus ecosistemas, aspectos abordados en las Áreas correspondientes. El hombre toma los ecosistemas naturales y los transforma en agro-ecosistemas para obtener los bienes necesarios para su subsistencia (alimentos, vestimenta, bioinsumos, entre otros) a través de procesos productivos donde aplica trabajo y realiza controles y regulaciones de los mismos en función de sus necesidades. La Agroecología adopta entonces en esta dimensión el agro-ecosistema como "comunidades de plantas y animales interactuando con su ambiente físico y

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

químico que ha sido modificado para producir alimentos, fibra, combustible y otros productos para el consumo y procesamiento humano" (Altieri, 2010, citado en Navarrete, 2017).

A partir de la intervención del hombre en los ecosistemas naturales, aparecen los diferentes manejos/técnicas agrícolas, ganaderas y forestales con los que son intervenidos los ecosistemas. En estos procesos, son las ciencias que refieren al manejo de los bienes naturales, las que realizan los principales aportes, particularmente la ecología, las ciencias agropecuarias y las ciencias forestales. Surgen entre sus propuestas la agricultura biodinámica, la agricultura natural y la permacultura, entre otras. Estas son denominadas de manera general con el nombre de agricultura orgánica o biológica. Aquí comienza a producirse el intercambio de prácticas ecológicas y de conservación del ambiente desarrollados por la ciencia, con el conocimiento tradicional campesino e indígena. Podemos afirmar como lo hace Ottman que: "la Agroecología, pretende aprender de aquellas experiencias en las que el hombre ha desarrollado sistemas de adaptación que les ha permitido llevar adelante unas formas correctas de reproducción social y ecológica". (Ottman, 2005, citado en Navarrete, 2017).

Proceso Productivo: nudos disciplinares

Tecnología de los procesos productivos. Noción de proceso. Distintos tipos de procesos que intervienen en la producción agropecuaria. Etapas y principales actividades que componen los procesos productivos. Flujo de materiales, energía e información. Almacenamiento y transporte. Control de proceso y de calidad. El registro de la información sobre las distintas etapas del proceso productivo. Tratamiento y reciclado de efluentes y otros residuos. Impacto ambiental. Resiliencia. Calidad de producto y de proceso. Necesidad de la normalización. Sistemas de certificación. El rol de la innovación en los procesos productivos. Innovaciones en productos, procesos y organizaciones. Determinantes del cambio tecnológico. Tecnologías adecuadas. Tecnologías de gestión y organización. Las instituciones y políticas de desarrollo tecnológico.

Economía: nudos disciplinares

El conocimiento de las estructuras económicas existentes en la realidad socioeconómica referidos a la macroeconomía y a la microeconomía, pero posicionados en una mirada crítica y proponiendo otras formas de organizaciones menos frecuentes apuntadas a la economía social. Se propone el trabajo con los conceptos de producciones cooperativas, asociativismos, ofertas y demandas, costos de producción, adquisición mancomunada de insumos, formación de precios, sistemas de intercambio, normas y reglamentaciones impuestas por el sistema y análisis de la genealogía de las concepciones que las sustentan como forma de generar sistemas de participación para la proposición de nuevas normas autogestionadas y validadas desde el asociativismo mediante la certificación social.

En relación a los ejes problemáticos de la orientación, se plantean los contenidos provenientes del área de la economía abordando la problemática de los sectores de la actividad económica, y las tensiones entre las producciones a gran escala con fines de exportación, altamente tecnificadas y con objetivos de eficiencia productiva, versus el desarrollo y sostenimiento de los pequeños productores de escala familiar.

- La Propiedad, régimen de tenencia y distribución de la tierra configurada a partir del desarrollo productivo de la zona incentivado por políticas gubernamentales.
- La organización del trabajo de las grandes empresas y el trabajo social de las comunidades de pequeños productores. La configuración de la fuerza de trabajo temporario golondrina con consecuencias de exclusión del recurso humano local.

FOJA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

- La dependencia cada vez mayor de insumos importados, propio de los sistemas productivos del agronegocio, respecto de la producción agroecológica de familias productoras. El estudio de los conceptos de macroeconomía y microeconomía, costos, valores, tipos de intercambio, normas y reglamentaciones.
- La problemática de la propiedad de la tierra en los campos de cría de transhumancia, los conflictos que genera la interrupción del paso por los caminos de arreo tradicionales y de lugares de pastoreo en veranadas, zonas apropiadas por compradores de esas áreas. Se trabajan contenidos del área de la economía caracterizando las distintas actividades y formas de producción y de reproducción social, legitimado por leyes del estado. Sistemas de financiamiento de algunas actividades y de subsidios a otras de menor valoración desde los gobiernos. Formas de comercialización o de intercambios, tipos de bienes.
- La urbanización de zonas productivas, la pérdida de valor como zona productiva y valorización inmobiliaria influenciada por la actividad petrolera circundante. Se abordan los contenidos de actividades económicas, tipos de ofertas laborales, migración de la fuerza de trabajo hacia otras actividades y servicios, etc.
- El deterioro del ambiente propio de la actividad petrolera y de la actividad frutícola intensiva a gran escala, que provoca pasivos ambientales cuyos costos es necesario abordar desde el campo de la economía. Algunos conceptos relacionados son:
- Economía Social y Solidaria
- Buen Vivir
- Seguridad y Soberanía Alimentarias
- Coevolución.

Nudos disciplinares de Economía y Marco Jurídico

Macroeconomía y Microeconomía. Procesos y sistemas económicos. Sectores productivos, financieros y monetarios. Ideas y doctrinas económicas. Tipos de procesos productivos. Sectores y actividades productivas. Distinto tipo de organizaciones de acuerdo a sus finalidades. La estructura social en el medio rural: actores, relaciones de interacción y procesos. Rol de los principales agentes: el Estado, las ONGs, las organizaciones de productores y las empresas privadas. Concepto de sistema. Los servicios. La estructura de las formas de producción (de lo artesanal a lo industrial). Principios de la administración, comercialización, y contables y financieros, adaptados a distintos tipos y tamaños de explotación y sistemas productivos. Obligaciones fiscales. Herramientas y procedimientos para la realización de las distintas tareas de gestión. Seguimiento de la implementación del proyecto productivo. Medios de registro de la información sobre los procesos productivos, de mantenimiento y de servicios de la explotación. Organización funcional del trabajo de la explotación y responsabilidades. Tipos de insumos y bienes de capital: adquisición, almacenamiento y control de calidad. Aplicaciones informáticas a la organización y gestión de la explotación agropecuaria.
Economía Social y Solidaria. Comercio Justo y Consumo Responsable. El enfoque de Agregado de Valor en la Construcción de Tramas de Agregación de Valor de los emprendimientos socio productivos de la Economía Social y Solidaria.

Articulaciones

El estudio de la economía guarda relación respecto de los contenidos del CBC contemplando la continuidad de la construcción de conocimientos iniciados en las Áreas de Matemática e Informática, y Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Se relacionan conceptos en el espacio de articulación de las EPAS con el trabajo conjunto de Historia

COPIA

GERALDA BEATRIZ PORTO
Secretaria Provincial de
Asuntos Técnicos de Entidades
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

y Geografía, analizando la genealogía de las configuraciones de las actividades económicas guiadas por las ocupaciones históricas del territorio, las ubicaciones y condiciones geográficas que favorecieron su desarrollo y colonización, las leyes que colaboraron en la conformación de estas tramas socio-productivas en tensión permanente.
Abordar las relaciones sociales económicas implica reconocer las múltiples dimensiones en ellas relacionadas -culturales, políticas, jurídicas, éticas, administrativas- y por lo tanto, la comprensión de la multicausalidad de las problemáticas propias del campo socioeconómico.

4.3. CAMPO DE LA FORMACION TECNICO-ESPECIFICA

4.3.1. Fundamentos

La Agroecología tiene como objetivo y objeto de estudio el manejo ecológico de los recursos naturales a través de formas de acción social colectiva para el establecimiento de sistemas de control participativo y democrático, en los ámbitos de la producción y circulación. La estrategia teórica y metodológica así elaborada tendrá, además, por un lado, una naturaleza sistémica y un enfoque holístico, ya que tales formas de manejo habrán de frenar selectivamente el desarrollo actual de las fuerzas productivas para contener las formas degradantes de producción y consumo que han generado la crisis ecológica. Por otro lado, tal manejo ecológico de los recursos naturales tendrá igualmente, una fuerte dimensión local como portadora de un potencial endógeno que, a través del conocimiento campesino (local o indígena, allá donde pueda aún existir), permita la potenciación de la biodiversidad ecológica y sociocultural y el diseño de sistemas de agricultura sostenible.

4.3.2. Estructura de conocimientos y saberes

Dimensiones o nudos estructurantes

Se establecen tres dimensiones que se articulan a partir del diálogo entre distintas propuestas epistemológicas, tanto desde las ciencias sociales y experimentales como desde la gente: contenidos históricos de luchas emancipatorias y conocimiento local, campesino e indígena, que se traducen en un enfoque transdisciplinar.
Dimensión ecológica y técnico-productiva, centrada en el diseño de los agroecosistemas, siendo la ecología el marco científico de referencia que en diálogo con el conocimiento tradicional campesino e indígena proponen la redefinición de los fundamentos técnicos de la agronomía, la veterinaria y las ciencias forestales. Esto en sus principios básicos se empezó a abordar en el Campo de Formación Científico-Tecnológica
Dimensión, sociocultural y económica: se caracteriza por un fuerte contenido endógeno, prioritariamente a través del análisis sociológico y antropológico de las comunidades campesinas y rurales, las estrategias productivas y los procesos de desarrollo rural prioritarios, aunque no exclusivamente, a través de técnicas de investigación-acción-participativa.
Dimensión política: se traduce en la implicación práctica en la construcción de alternativas a la globalización agroalimentaria mediante el apoyo y acompañamiento de acciones colectivas, tanto productivas, de comercialización como de lucha política. En esta dimensión, la Agroecología se articula con la propuesta científica de los estudios campesinos por un lado y con la propuesta de la soberanía alimentaria por otro. Ambas están contenidas también en las dos dimensiones anteriores, aunque la segunda se encuentre en elaboración científica tras su lanzamiento político desde Vía Campesina. Aunque la Agroecología parta de una exploración ecológica, al buscar una artificialización ecocompatible de la naturaleza para obtener alimentos y comience su

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

análisis en la finca o ecosistema predial, desde ella se pretende entender las múltiples formas de dependencia que el funcionamiento actual de la política, la economía y la sociedad generan sobre los agricultores, el sistema agroalimentario en su conjunto y a través de la alimentación, la sociedad en general. Pero además, la Agroecología considera como central la matriz comunitaria en que se inserta el agricultor, es decir la matriz sociocultural que dota de una praxis intelectual y política a su identidad local y a su red de relaciones sociales. La transición en finca, de la agricultura convencional a una agricultura sustentable, no es agroecológica sin el desarrollo de un contexto sociocultural y político del que partan propuestas colectivas que transformen las formas de dependencia sociales.

Ejes problemáticos del Campo de la Formación Técnica Específica

- Se evidencia una tensión entre las estrategias de reproducción de las comunidades locales y las de reproducción del capital concentrado. Estas estrategias se materializan en: proyectos inmobiliarios, turísticos, agrícolas, energéticos y mineros. Las prácticas productivas ligadas a estos proyectos -a menudo apoyados por el Estado y legitimadas por los medios de comunicación corporativos- significan la imposición de sistemas productivos de tipo intensivo-industrial, neo-extractivistas, con alta incidencia de insumos extraprediales.
- Se plantean disputas por el territorio, por los sentidos dados al uso en relación con la tierra, el territorio ambiental, por los sentidos de la economía, de las formas de reproducción de la vida, de inserción en el mundo y los sentidos del trabajo y de la política en general.
- Se plantea la pérdida de saberes culturales, de variedades vegetales y razas autóctonas animales, de tecnologías, formas y sentidos de producción tradicional y ancestral. Avanza el deterioro ambiental, las amenazas a la seguridad alimentaria y la salud de la población rural y urbana.
- Como impactos del proceso se verifica la concentración de tierras, cambios en la estructura agraria, degradación de suelos, desertificación, migración rural-urbana, deterioro en la calidad de vida de la población y exclusión social; incorporación y explotación de especies animales nuevas con impacto ambiental e impacto sobre la fauna autóctona de la región. Así también las nuevas miradas hacia la cría responsable, derecho animal, sanidad animal e impacto ambiental y en la salud de los consumidores de la administración de medicamentos veterinarios, Bienestar animal. Modas versus nutrición.
- El desarrollo del sistema agroalimentario bajo el paradigma del agronegocio convierte el sentido social de producción de alimentos en la producción de una mercancía, subordinando este modo a los territorios como piezas funcionales a las necesidades de los grandes mercados internacionales de por mandatos localizados en las grandes metrópolis. Esto trae aparejado la pérdida de diversidad en alimentos locales debido a la invasión de alimentos en los países periféricos de alimentos ultra procesados provenientes de las empresas multinacionales, siendo las cadenas de distribución de grandes superficies funcionales a estos procesos, además de problemas de salud de origen alimentario.
- La apropiación privada del territorio ancestral de los Pueblos Preexistentes por parte de capitales extraterritoriales orientados hacia nuevos mercados de materias primas, proyectos energéticos, inmobiliarios y de turismo extractivo produce la pérdida de la disponibilidad de territorios de caza y pesca, de recolección de plantas medicinales, materiales para la construcción, así como el acceso a sitios de importancia cultural y espiritual, vitales para la reproducción social, cultural, simbólica y material de la vida de estos pueblos.

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Los crianceros trashumantes del norte neuquino tienen crecientes dificultades para acceder al uso de los habituales callejones de arreo y campos de veranada debido a la creciente expansión del mercado de tierras y su re-apropiación desigual por parte de inversionistas locales y extraterritoriales que oponen fuertes condicionantes a las modalidades de reproducción social expresadas en la cultura ganadera trashumante. Los vacíos legales de regulación de la distribución del territorio mayoritariamente representado por tierras fiscales y ocupaciones de hecho, es una situación que facilita este proceso.
- La subordinación de la producción frutícola al capital transnacional conlleva exigencias particulares a la fruta preferentemente orientada a la exportación. Esto produce una "modernización diferencial "liderada por las grandes empresas integradas, capaces de afrontar la elevada inversión requerida, lo que ha provocado la expulsión de actores económicos, abandono de las chacras familiares en contrapartida a la concentración de la tierra y un profundo cambio en la estructura social agraria de la fruticultura valletana.
- El avance de la urbanización sobre suelos productivos expresa una realidad económica compleja, donde se combina la pérdida rentabilidad de las parcelas frutícola de menor escala en colisión con la rentabilidad de la inversión inmobiliaria en sintonía con un modelo de crecimiento económico provincial que moldea los flujos migratorios internos en red con los nodos atractivos de la actividad hidrocarburífera. Esto ha ido transformando a la tierra productiva en un negocio inmobiliario y especulativo en desmedro de la producción y el valor intangible de la tierra irrigada, deteriorando el hábitat rural-agropecuario e intensificando la pérdida de suelos productivos irrecuperables como pérdida de patrimonio potencial.
- El desmantelamiento de la estructura regional que articulaba los ciclos económicos con los complementarios del territorio vecino de Chile, determinó modalidades de uso de suelo caracterizadas por el exceso estacional de la carga ganadera que implicó la disminución de los recursos forrajeros y el progresivo deterioro de las tierras. La fisonomía de la vegetación, las fuertes pendientes, la alteración del sistema de escurrimiento ligado a obras de riego e infraestructura vial, incorporan elementos que se potencian la pérdida de suelos y de vegetación. La recurrencia de factores adversos (temporales, sequías, plagas, etc.), agravaron la creciente pérdida de rentabilidad, el estancamiento de la ganadería trashumante y el consecuente empobrecimiento de los productores pequeños y medianos, de mayor vulnerabilidad ante los procesos de desertificación.
- Diversos estudios confirman el deterioro del ambiente derivado de la actividad frutícola en el Alto Valle de Río Negro y Neuquén, fenómeno que afecta tanto en suelos, el aire y aguas destinadas al consumo humano y en agua superficial y subterránea poco profunda. Los residuos que provienen tanto de la producción primaria como en los eslabones posteriores de la cadena: frigoríficos y galpones de empaque. Se trata de una región donde la producción familiar está muy difundida y las familias viven en las áreas rurales, hallándose diversos efectos en mujeres embarazadas y en niños, con la aparición de cáncer, defectos de nacimiento, afecciones del sistema nervioso y del funcionamiento del sistema endocrino.
- Estos ejes problemáticos, definidos en el amplio marco de la disputa territorial, presentan como contrapartida la resistencia, la reacción y la generación de acciones y propuestas contrahegemónicas por parte de los pueblos/las comunidades afectados o involucradas por conflictos que se proyectan no sólo en el orden local, sino también en el regional y global. En su intento de ruptura

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

o resistencia, introducen miradas particularmente novedosas, decoloniales y emancipadoras contra paradigmas tales como el de la agricultura industrial, el neoextractivismo, la alimentación hegemónica, los mercados monopólicos y la especulación financiera. La lucha antipatriarcal, desde la epistemología femenina, ha sido considerada el centro político donde se apoya la palanca de los cambios fundamentales para una sociedad justa, inclusiva y sostenible. Iniciativas que reconocen parentescos y equivalencias con las históricas entabladas en el ámbito de los Derechos Humanos, en el de la ampliación de derechos y la lucha por la igualdad de género, el respeto a la diversidad sexual y cultural, configurando acciones que podrían abarcar desde la expresión de interseccionalidades hasta los movimientos con base en parcialidades políticas más o menos definidas institucionalmente.

- Conscientes o no de un diseño social, han demostrado la energía y fundamento suficientes como para marcar agenda y proyectar el protagonismo y la emergencia social, económica y política de diversos sectores postergados o marginados.
- Pueden mencionarse el incipiente movimiento agroecológico ligado al de la agricultura familiar y sus ferias francas, robustas en el NOA y NEA; el fenómeno de la Marea Verde y los avances en la instalación del derecho a la IVE en la agenda pública; las asambleas ambientales que jalonan la resistencia en las pretendidas zonas de sacrificio de la megaminería extractiva, llegando a los proyectos de agroturismo comunitario que permite a las Comunidades mapuches poner en valor y a la vez resguardar el territorio, demostrando que más allá de éste se disputan poder, sentidos y subjetividades.

Áreas del Campo de la Formación Especifica

- Disciplinas orientadas al estudio de Sistemas Agroecológicos Productivos, espacios curriculares que están pensados para trabajar los contenidos propios de las actividades productivas animales y vegetales desde un enfoque que tienda a instaurar la perspectiva agroecológica adecuándose a los acuerdos del diseño curricular.
  Teniendo en cuenta la coexistencia de sistemas productivos convencionales con nuevos sistemas agroecológicos, los técnicos en Producción Agropecuaria deberán formarse para interactuar entre estos paradigmas en constante tensión, propiciando la transición agroecológica. Considerando que las escuelas agrotécnicas constituyen escenarios simulados de la realidad en los cuales también transitan personas con diferentes posturas al respecto, reproduciéndose internamente los mismos debates y formas de posicionamiento. En este sentido cabe resaltar la importancia de instaurar el concepto de transición hacia la agroecología instalando prácticas escolares que desarrollen parcelas demostrativas que sirvan como elementos de extensión para sociabilizarlos en la comunidad de productores rurales.
- Otra de las Áreas comprendidas en este campo de formación es Manejo y Conservación de Bienes Comunes, espacio curricular propuesto para el estudio de lo que se conoce socialmente como recursos naturales, término que fue redefinido en función de la necesidad de alejarse de la concepción utilidad económica y mercantilista asociada al término recurso. En este sentido los contenidos que trabajaría la disciplina tienen que ver con el estudio de los suelos agrícolas, del agua, del clima y los estados de la atmósfera, la interacción Suelo-Planta-Agua-Atmósfera, y las características anatómicas, fisiológicas de vegetales y especies animales.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Dirección Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Al respecto la óptica del estudio de los ecosistemas citados está centrado en la preservación del medio ambiente y en garantizar la sustentabilidad y el derecho al acceso de los bienes comunes.

- Una tercer Área se acordó como Sistemas de Aprovechamiento y Agregado de Valor, el cual se orienta al conocimiento de las formas de uso de los frutos de la producción agropecuaria, iniciando con su utilización en estado fresco sin procesamientos industriales. tecnologías y conocimientos que le permiten recuperar socialmente un aprovechamiento autónomo e integral de los productos, subproductos y residuos provenientes de sus sistemas productivos y de un adecuado uso de los bienes comunes. Esta área se vincula con el concepto estructurante de Soberanía Alimentaria. Se va desarrollando a través de los ejes de modo de ir acompañan complejidades y escalas que se articulan con mercados de comercio justo y con la adecuada valoración del Territorio.
  Respecto a esta etapa de aprovechamiento se consideró importante trabajar sobre la diversidad de vegetales y carnes posibles de producir y que se encuentran en el mercado pero que por falta de conocimiento y de costumbres familiares no son aprovechadas pudiendo aportar a la salud nutricional de los consumidores.
  Asimismo, en este espacio se abarcan los contenidos inherentes a los múltiples procesos agroindustriales de acondicionamiento de los productos agropecuarios para su oferta en los mercados y de sus transformaciones en todo tipo de conservas.
- Otra Área está destinada al desarrollo de **Proyectos didáctico productivos** en clave de **diseños sociales**. La disciplina plantea como estrategia pedagógica la planificación y desarrollo de una actividad productiva que comprenda el manejo de un sistema productivo donde grupos pequeños de estudiantes ponen en práctica sus conocimientos en situación de los permanentes conflictos y barreras que se presentan en una experiencia real a campo. Se plantea como diseño social en para orientar su desarrollo en temas vinculados a problemas socio-productivos presentes en la comunidad de influencia de las instituciones educativas, que los proyectos en los cuales los estudiantes decidan participar busquen dar respuesta a necesidades de la población, que integre pequeños productores, organizaciones rurales que trabajan con el medio, que se realice un intercambio de experiencias relacionadas al tema de estudio entre las acciones de la escuela y las acciones que realizan los productores.
  En estos espacios, se desarrollan conocimientos y técnicas que consisten en desarrollar iniciativas de vinculación con el territorio con componentes de la investigación acción participativa y la implementación de proyectos de Transición agroecológica, Comunicación, Extensión Rural y Educación Popular como aportes al abordaje de las necesidades y problemáticas del territorio en todos los aspectos que pueden alcanzar las mencionadas herramientas para el cambio social y territorial.

Nudos Disciplinares
Manejo y Conservación de Bienes Comunes
El Suelo agrícola, características de textura, estructuras, propiedades fisicoquímicas, clasificación, horizontes, profundidad, capacidad de drenaje.
El clima y agentes atmosféricos y sus efectos sobre los cultivos y sobre los animales.
Tecnologías aplicadas a la protección de las producciones de los agentes climáticos.
Recursos Hídricos y Sistema de Riego Predial y Micro regional
El agua de riego y de consumo, captación y distribución, calidad de agua para riego, almacenamiento, conservación, sistemas de drenaje, y de retención.

ES COPIA

VERONICA BENITEZ PORTO
Secretaria Provincial de
Inspectoría y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Características de las especies de cultivos.
Características de las producciones animales.
Relaciones de complementación entre producciones animales y vegetales en sistemas agroecológicos.

- Aprovechamiento de la energía.
- Tecnología de las Energías, Biogás
- Energía Eólica
- Biomasa Elaboración de Bioinsumos
- Recuperación y preservación de la biodiversidad
- Recuperación de variedades de semillas locales y razas criollas.
- Manejo de la Biodiversidad funcional
- Manejo integral de suelo y agua.
- Manejo Integrado de los animales, rodeos con los cultivos.
- Manejo de la Biodiversidad funcional
- Manejo integral de suelo y agua.
- Manejo Integrado de los animales, rodeos con los cultivos.
- Empleo de bioinsumos
- Reciclaje de nutrientes y residuos
- Manejo ecológico de insectos y MICROORGANISMOS.

Sistemas Productivos Agroecológicos
Base vegetal de las producciones agroecológicas Fisiología de las especies, estructuras constructivas de los sistemas productivos, nutrición, reproducción, manejo técnico de los procesos de cultivos. Variedades, manejo y conducción de los cultivos, labores de podas tutorados, raleos, manejo de las competencias, y de las asociaciones benéficas, manejo de la flora microbiana y de insectos, Manejo sanitario basado en la buena nutrición, en la prevención de desequilibrios en poblaciones de insectos plagas/predadores, monitoreos, intervenciones oportunas. Manejo sanitario integrando las prácticas agroecológicas, Sistemas de Cosechas, índices de madurez para consumo, para la conservación a corto mediano plazo, según mercados.
La Producción Animal en el marco de los sistemas agroecológicos. Especies animales según biotipos, razas, Anatomía y fisiología, Fisiología de la reproducción (Fertilidad, preñez, Partos) aptitudes del animal, de la nutrición (demandas de alimentos, cálculo de raciones, tipos de aportes nutricionales, formulación, pastoreos, manejo del pastoreo), Manejo de rodeos, Materias primas para la preparación de alimentos, manejo de sus ciclos biológicos. Estados Sanitarios monitoreos de aspecto estado sanitario mediciones de parámetros (temperatura, frecuencia cardíaca) Manejo sanitario basado en el buen estado del animal prevención en base a defensas. Intervenciones oportunas según plan sanitario.
Destino de la producción, Sistemas de faena y destinos. Determinación de momentos óptimos de cosecha y faena. Bienestar Animal

Sistemas de aprovechamiento y agregado de valor
Aprovechamiento de Productos en pequeña escala y mediana escala.
Primer Aprovechamiento: Consumo directo en finca y autoconsumo. Cultura Culinaria y Gastronómica
Agregado de Valor. Agroindustria Rural
Artesanías. Recuperación de saberes tradicionales y Puesta en Valor de Subproductos y Residuos
Aprovechamiento integral de recursos forrajeros locales.
Turismo Rural Comunitario.
Mercadeo de proximidad. Ferias de Productores y Comercio Justo

FOLIO

Valoración de Productos y Servicios Locales Certificaciones. Patrimonio Culinario y Alimentario Local y Regional Tecnologías de los Alimentos y bebidas fermentativas. Conservación de alimentos. ETAs

Mantenimiento de Chacra y Maquinarias

La Mecanización agropecuaria es una disciplina que se ocupa del estudio de la maquinaria agrícola y de los implementos anexos para desarrollar todo tipo de labores, como laboreos de suelo, preparación para las siembras, aplicación de abonos, podas, tratamientos fitosanitarios, cosechas, preparación de silajes, transportes y almacenajes de cosechas, maquinarias de las agroindustrias, y todo tipo de implementos desarrollados por la tecnología aplicada al agro que en la actualidad tiene un grado altísimo de modernización y automatismos programables.

El manejo, la calibración de los equipos y su mantenimiento son tareas que deben experimentar los estudiantes para estar preparados para desempeñarse en el medio rural.

En el marco del diseño curricular se propone abordar estos nudos disciplinares considerando los diseños de maquinarias e implementos destinados al sector de la agricultura familiar, área en que los estudiantes puedan desplegar toda su creatividad y conocimientos de la técnica potenciando el uso de recursos materiales al alcance de los pequeños productores. La tecnología moderna se ha desarrollado en función de la demanda de las grandes empresas agropecuarias y de los pooles de siembra de granos exportables, y es necesario acercar la tecnología a los sectores agropecuarios dedicados a economías locales.

Articulaciones con el campo de Formación General en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

Tramas de Valor
Valor agregado como Medida de Resultados para el Buen Vivir
Cooperativismo
Movimientos Sociales en el territorio.
Legislaciones actuales
Código alimentario argentino, Senasa, bromatología, zoonosis.
Recuperación y aplicación de Recetas e Ingredientes Tradicionales
Agroindustrias/ Conservas

Proyectos Didácticos Productivos - Diseño Social

Articulaciones con el campo de la Formación General: se propone abordar los siguientes conceptos:

- Cartografías sociales
- Investigación Acción Participativa
- Experimentación Adaptativa
- Extensión Rural
- Comunicación y Educación Popular
- Adecuación Formal y Jurídica de los Emprendimientos de la ESS
- Trabajo en Grupo/ Emprendimientos Colaborativos y Cooperativismo.
- La Comunicación y la Educación Popular como derechos.
- PDSP
- Mapeo Social
- Diagnóstico Rural Rápido
- Marco Lógico Diagnóstico Situacional
- Experimentación en Finca
- Comunicación alternativa

COPIA

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Monotributo Social Agropecuario
- Sistemas de Garantías Participativas
- Diseños de la Transición Agroecológica

Relaciones y articulaciones entre las disciplinas

CICLO BASICO las disciplinas específicas de la Orientación organizadas en 3 áreas en términos de Sistemas (Vegetal, Animal, de Mantenimiento) implican una perspectiva analítica de la relación de diferentes y específicas producciones animales y cultivos vegetales con el entorno tecnológico y ecológico. Consideramos adecuado este primer abordaje como preparatorio de la etapa de Formación Orientada.

CICLO ORIENTADO se desarrolla desde una perspectiva integral y holística agroecológica en donde, a diferencia del Plan de Estudios anterior, las culturas y producciones no se presentan en sucesión de materias separadas sino integradas a sistemas organizados en tres ejes con escalas crecientes y complejidades complementarias. Esto permite disminuir sustancialmente la fragmentación de los contenidos.

A su vez se plantean 3 ejes estructurantes, en un proceso en espiral (no acumulativo y ni de escalamiento de complejidad sino de agregado secuencial de complejidades diversas en diferentes ámbitos o escalas de aplicación:

4º año: Autoconsumo y Agricultura Urbana producción de bienes y servicios para el autoconsumo y agregado de valor para el primer aprovechamiento.

5º año: Agricultura familiar producción de bienes y servicios y agregado de valor para mercados de proximidad y comercio justo. Incorporación del valor cultura y territorio a través del Agroturismo Comunitario.

6º año: Agricultura extensiva y agregado de valor para mercados regionales, nacionales e internacionales, todo esto siempre y cuando estos flujos comerciales se presenten como oportunidad de ingresos genuinos sin exclusión social ni amenazas a la seguridad y soberanía alimentaria del territorio.

A través de estos EJES, se van agregando complejidades en los correspondientes nudos disciplinares, tales como:

- **Uso y Conservación de Bienes Comunes:** uso y conservación en base al desarrollo de capacidades tecnológicas en función de cada objetivo y escala.
- **Sociología de los Trabajos**
- **Organizativo:** desde la organización familiar hasta la empresa social y cooperativa.
- **Formal o legal:** adecuación jurídica y normativa de acuerdo a las necesidades y posibilidades de cada etapa.
- **Aprovechamiento y Agregado de Valor:** desde la cultura culinaria hasta la agroindustria rural.
- Mercadeo desde el mercadeo de cercanía hasta el tránsito federal y la exportación.
- **Tecnologías Adecuadas:** Aplicación, generación y adaptación de tecnologías adecuadas. Desde el uso de herramientas manuales hasta la mecanización adecuada a cada escala, incorporando nuevas tecnologías para la producción agroecología y las energías renovables.

Propuesta del Área de DISEÑO SOCIO-PRODUCTIVO

Se plantea la necesidad de abordar el 4º año un PROYECTO DIDACTICO SOCIO-TECNICO como ejercicio previo de trabajo grupal y para desarrollar habilidades y conocimiento en diseño de experimentos y proyectos de investigación y desarrollo tecnológico. Básicamente se visualiza la oportunidad de generación de tecnologías y conocimientos locales para la agroecología.

COPIA

Para 5º y 6º se plantea trabajar en el diseño de PROYECTOS DIDACTICO SOCIOS PRODUCTIVOS con fuerte compromiso con la comunidad que incluye la adquisición de herramientas de Investigación-Acción Participativa (Diagnóstico Participativo, Cartografía Social, etc.) y posteriormente la implementación de un emprendimiento colaborativo o cooperativo de transición agroecológica, de Comunicación, Extensión Rural o Educación Popular.

Acerca de los EPA's utilizados en el Diseño Curricular de este Ciclo Orientado
Los espacios EPA que se proponen en los diferentes años hacen referencia al fortalecimiento de saberes de dos o más áreas en las cuales se ponen en prácticas las teorías, verificando utilidades y aplicaciones de lo estudiados, y de esta manera propiciar un mejor aprendizaje de los saberes. Se toma como referencia el CBC.

4°año
- Educación Musical/ Artes Visuales.
- Historia/ Geografía
- Biología/ Sistemas Productivos Agroecológicos.
- Aprovechamiento y Agregado de Valor / Matemáticas.
- Física/ Mecanización Agropecuaria

5° año
- Historia/ Geografía
- Sistemas Productivos Agroecológicos / Manejo y Conservación de Bienes Comunes
- Mecanización Agropecuaria / Sistemas Productivos Agroecológicos
- Matemática/ Sistemas de Aprovechamiento y Agregado de Valor

6° año
- Química/ Sistemas de Aprovechamiento y Agregado de Valor
- Metodología de Formulación de Proyectos / TIC
- Análisis y Debate de Problemáticas Socioproductivas Contemporáneas.

5. CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES
Espacio de formación y de intervención social

"Nuestros/as alumnos/as no solo tienen derecho
a la escolarización secundaria,
lo más importante es que tienen derecho
a tener éxito en la escuela secundaria"
M.A. Santos Guerra

Introducción
La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.[33]

33 Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

En coherencia con la metodología participativa de construcción curricular, se elaboró un primer documento disparador del debate que dio paso a un proceso de escritura colaborativa entre las escuelas técnicas de la provincia.
Escribir un documento de manera colaborativa supone ciertas dificultades de organización, ya que es necesario comunicar ideas, dividir y coordinar el trabajo, acordar, resolver conflictos y triangular con base en el objeto de estudio, los plurales argumentos y propuestas.
De todas maneras, estas mismas dificultades cuando se resuelven favorablemente, otorgan una riqueza especial al proceso de escritura y a los aportes que surgen como resultado. La escritura colaborativa, sobre todo, tiene muchas ventajas puesto que cuando se trabaja de forma coordinada, se pueden hacer explícitas, esto es públicas, un repertorio de ideas desde una forma social de pensar que invita a la reflexión conjunta.
En síntesis, se favorece el intercambio y el aprendizaje grupal e individual entre iguales que piensan y escriben sobre qué educación en la escuela pública.

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

Resulta necesario comprender a las Prácticas Profesionalizantes (P.P.) como un dispositivo pedagógico capaz de construir y dinamizar conocimientos y saberes que la Institución Educativa, docentes y estudiantes ponen en juego cuando se relacionan con un medio concreto -situado- y despliegan diferentes actividades en él.
Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas[34].
En este sentido, las P.P. deben definirse como cursos de políticas institucionales orientadas por el derecho de constituirse colectivamente, como sujetos de transformación activa.
Las P.P. configuran también prácticas integradas que suponen la articulación de conocimientos adquiridos, investigación y saberes por adquirir. En este sentido, las P.P. son,

> instancia de aprendizaje integradas a los ejes programáticos que promueven actividades o espacios, para lograr articulación entre teoría y práctica en los procesos formativos y la vinculación de los/las estudiantes practicantes al desarrollo de formulaciones y propuestas asociadas al mundo del trabajo, cultura y la producción, (Resolución C.P.E. N° 1862/2018, Neuquén).

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos[35] , que deben ser diseñadas en equipo en cada institución educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

La Ley de Educación Técnico Profesional 26.054, establece que las P.P. deben "(...) desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido" (art. 6, inc. c).
La norma también ubica como propósito de esta formación el,

---

34 Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf.
35 Aporte Distrital.

FABIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de Entradas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Desarrollar procesos sistemáticos de formación que articulen el estudio y el trabajo, la investigación y la producción, la complementación teórico-práctico en la formación, la formación ciudadana, la humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos, art. 7, inc. c)

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

El sector empresario, previa firma de convenios de colaboración con las autoridades educativas, en función del tamaño de su empresa y su capacidad operativa favorecerá la realización de prácticas educativas tanto en sus propios establecimientos como en los establecimientos educativos, poniendo a disposición de las escuelas y de los docentes tecnologías e insumos adecuados para la formación de los alumnos y alumnas. Estos convenios incluirán programas de actualización continua para los docentes involucrados. (art. 15).

Cuando las prácticas educativas se realicen en la propia empresa, se garantizará la seguridad de los alumnos y la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes, por tratarse de procesos de aprendizaje y no de producción a favor de los intereses económicos que pudieran caber a las empresas. En ningún caso los alumnos sustituirán, competirán o tomarán el lugar de los trabajadores de la empresa. (art. 16).

No obstante, sobre estos últimos dos artículos cabe preguntarse si sólo debe sostenerse la práctica profesionalizante con el sector empresario. Entendemos y acordamos que es menester vincular este dispositivo pedagógico con otras miradas, otros lugares, otros territorios, enhebrando otros vínculos con la sociedad.

Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

a) Constituyen una respuesta político educativa de la escuela pública, de atender la necesidad de una formación compleja y sensible para la intervención responsable, comprometida y autónoma en la vida social y en los valores de una sociedad democrática;
b) Ofrecen a nuestros jóvenes la oportunidad de ser protagonistas, de comprometerse con su comunidad, de explorarla, de sensibilizarse ante sus necesidades, de identificar sus problemáticas;
c) Posibilitan que el estudiantado problematice, resignifique, articule e integre el conjunto de aprendizajes escolares adquiridos, conquistados en sus trayectorias de formación y que los ponga a prueba en el abordaje de concretos problemas y necesidades y en la construcción de alternativas de solución.

De esta manera, las Prácticas Profesionalizantes se configuran como un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado, ya que expresan un conjunto de conocimientos y saberes propios del perfil profesional pertinente a las Orientaciones de la Escuela Secundaria Modalidad Técnico Profesional.

Así lo indica la Resolución del C.F.E N.º 14/07, estableciendo que,

las prácticas profesionalizantes constituyen uno de los núcleos centrales y al mismo tiempo, un eje transversal de la formación, que da sentido e integralidad al conjunto de saberes y capacidades que comprende la formación orientada a un perfil profesional y se expresa en un título técnico. Esto supone una articulación necesaria de los aprendizajes de los distintos espacios curriculares contemplados durante el segundo ciclo. Por consiguiente, las prácticas profesionalizantes requieren espacios curriculares específicos a ser desarrollados durante todo el segundo ciclo y no sólo al culminar la trayectoria formativa" (Anexo I, art. 52).

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Por otra parte, la Resolución del C.F.E Nº 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

> aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. (Anexo I, art. 19).

Al respecto se señala que la Ley 26.054 (2005) establece que,

> La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

Por último, es necesario aclarar que las P.P., al ser un campo de formación con presencia en todo el Ciclo Orientado también cuenta con otras regulaciones en cuanto a la obligatoriedad y a las cargas horarias mínimas que deben disponer, con el fin de ofrecer una garantía del derecho a la educación técnica del estudiantado como sujeto pedagógico.

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E Nº 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

El primer objetivo de las P.P. debe ser el conocimiento del territorio en donde se encuentra inserta la institución educativa y la subsiguiente relación con ese entorno. De esta manera es posible vincular las P.P. a las necesidades y demandas de la sociedad y no sólo del entorno empresarial. Esta manera de mirar las P.P. nos crea un vínculo Institución- Comunidad particularmente situado y socialmente construido.

Sin duda es la escuela quien debe organizarlas, implementarlas y evaluarlas, y aquí reside el pilar fundamental de las Prácticas Profesionalizantes. La capacidad de gestión que tienen los equipos de conducción de los establecimientos educativos, siempre con una visión horizontal, en acuerdo con los equipos docentes, adquiere una importancia altamente significativa con el objetivo de poner en práctica este tipo de dispositivo pedagógico, de estrategias formativas, sobre procesos socio-productivos de bienes y servicios que tenga afinidad con el entorno tecnológico y con el entorno social.

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

Esto último es de vital importancia en la comprensión de las P.P., ya que estas se han valorado siempre desde la formación específica y técnica del estudiante y lo que se quiere poner de relieve aquí es, -además del conocimiento técnico-, el saber transformar la realidad y el saber transformarse como miembro de una comunidad.

Es necesario una planificación de cada P.P., para lo cual se tendrán en cuenta los tiempos, que no siempre podrán ser de un ciclo lectivo, podrán excederse o ser menores, teniendo en cuenta fundamentalmente, la relación entre la trayectoria escolar

ES COPIA

Dirección Provincial de Despacho y Defensa de Derechos CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

de los/las estudiantes y las necesidades de las comunidades, organizaciones sociales y productivas del territorio local.
La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone *"la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis".*[36]
Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan.
Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.
Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA ⟶ PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES ⟵ INTENCIONALIDAD SOLIDARIA

Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.
Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase[37]. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía, el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral[38]

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.
Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co–constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.
La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se

36 Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* 3º Edición. México: Graó, pág. 110.
37 Aporte Distrital.
38 Ídem.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.
El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas.
Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.
La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.[39]
La escuela al diseñar las prácticas profesionalizantes debe considerar los siguientes propósitos, entre otros:

- Promover la puesta en práctica de saberes profesionales socialmente significativos que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo según la formación específica de la orientación.
- Contribuir al aporte de elementos significativos para la formación de un/a técnico/a que tiene que estar preparado para su inserción inmediata en el sistema socio productivo
- Fortalecer los procesos educativos a través de vínculos con los sectores productivos, estatal, organizaciones sociales, cooperativas, etc. que generan procesos de retroalimentación, obtención de información y reconocimiento mutuo de demandas y necesidades de la sociedad en su conjunto.
- Desarrollar estrategias que apunten a la comprensión real de los/las estudiantes sobre el mundo del trabajo como superador de la lógica del empleo.

Objetivos de las P.P.[40]
A través de las prácticas profesionalizantes los/as estudiantes tendrán que estar preparados/as para su inserción autónoma en el sistema socio productivo, la prosecución de estudios superiores y la intervención reflexiva e informada en la esfera pública. Por ello los objetivos de las mismas son:

- Formarse en la cultura del trabajo y la puesta en valor de este como proceso formador de singularidades (entendiendo al ser humano como único/a e irrepetible) y como miembro activo/a de la comunidad.
- Reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la sola racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que asume esa racionalidad, pero no se agota en ella.

---

39 Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf. Ver Finalidades.
40 Ídem.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

- Integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación (trayectoria escolar)
- Conocer los procesos de producción de bienes y servicios.
- Tomar conciencia de la importancia del trabajo en el marco de los derechos y obligaciones de los trabajadores.
- Enfrentarse a situaciones complejas y de resolución de conflictos éticos.

De esta manera, se sostiene que es necesario establecer algunas pautas mínimas a desarrollarse dentro de las instituciones para lograr estos propósitos y objetivos planteados:

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional[41]
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Ninguna comunidad humana es capaz de mostrarse como una tela en blanco, todas manifiestan potencialidades, necesidades, problemas, ausencias, demandas, triunfos, fracasos -en definitiva- manifiestan experiencias. El problema del ser humano y de sus instituciones ha sido que no siempre han sabido "leer" esas experiencias comunitarias para transformar y transformarse con ella.

En este sentido, hay que agudizar la vista y el oído para "observar" y "escuchar" a las comunidades en las que se insertan nuestras escuelas técnicas para comprender las "realidades" olvidadas, no vistas, tapadas o silenciadas. Solo así, daremos el primer paso en la construcción de unas P.P. que estén vinculadas y transformen las realidades subjetivas de las comunidades y de los/las estudiantes.

Debemos comprender que en nuestras escuelas convivimos las mismas personas que formamos una comunidad y que estamos permanentemente realizando y/o transformando prácticas sociales dentro y fuera de la escuela, por ello la comunidad no puede estar al margen de un principio vertebrador como lo son las P.P. y por ello es la comunidad- uno de los lugares- en la que deben desarrollarse.

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E Nº 229/14 expresa,

> Las instituciones que brindan Educación Técnico Profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran insertas y por procurar que ese contexto se refleje y se trabaje en su propuesta formativa. (Anexo I, art. 25)

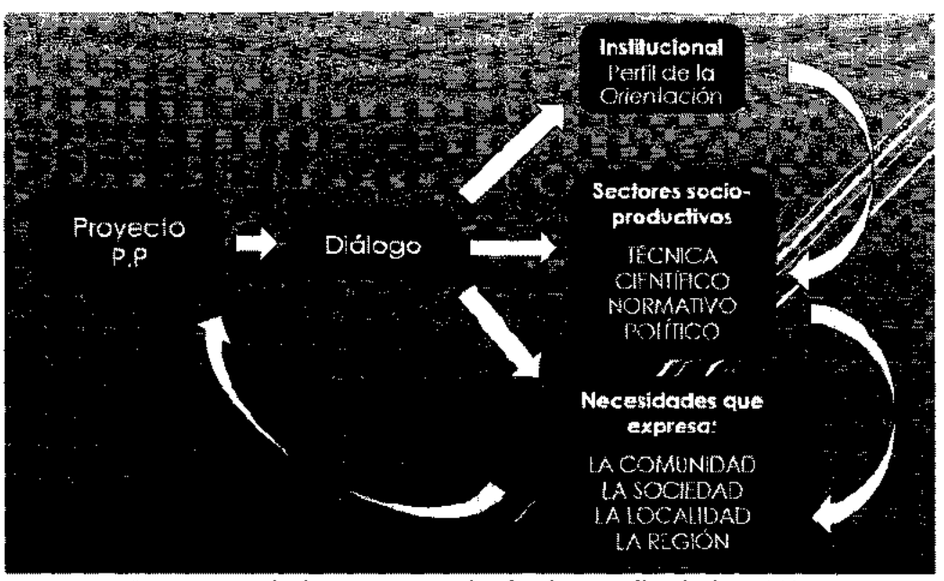
Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)[42] constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica,

41 Aporte Distrital.

42 Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.

ES COPIA

ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.
El concepto de praxis aportado por Freire (1970)[43], hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



La comunidad como espacio de desarrollo de las P.P.

Modalidades y Formatos de las P.P.
Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.
Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.[44]

43 Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido.* Montevideo: Tierra Nueva
44 Aporte Distrital.

COPIA

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: "desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica"[45].
En este sentido, desde la escuela técnica tradicional se instauran las siguientes características:

- Reproductivista del conocimiento
- Verticalista
- Exclusiva
- Competitiva
- Sin inserción comunitaria

En cambio, desde una escuela tecnológica se proponen –para la formación de una ciudadanía crítica y técnica- las siguientes características:

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

En este marco, las Prácticas Profesionalizantes que intervienen en realidades desfavorables no son entendidas como un "hacer caridad" u ocupar el lugar de quienes que deben encargarse de estas problemáticas, sino que implica una mirada hacia el otro y la otra como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa o los derechos que debería tener cubiertos, y la reflexión crítica sobre ello. De esta manera, también conlleva el compromiso de involucrarse, junto con el otro y la otra, para transformar esa realidad.
Los/las estudiantes necesitan participar de manera propositiva en la vida de la comunidad, de manera activa ya que se sostiene que se aprende dentro y fuera del aula. Así, se deben desarrollar estrategias para intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios o aportes a empresas en las que se actúen.
De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.
Las Prácticas Profesionalizantes son una propuesta pedagógica con tradición a nivel latinoamericano con probado impacto en los conocimientos, saberes e inclusión educativa.

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Las decisiones epistemológicas, pedagógicas y didácticas tomadas en el proceso de producción curricular de las Escuelas Secundarias de la Provincia del Neuquén, hacen pública una visión compartida para pensar la enseñanza, el curriculum en acto y sus tensiones con el currículum como texto, el trabajo docente, las prácticas docentes y los sujetos que aprenden.

45 Aporte Distrital.

La construcción curricular continúa como proceso 'en terreno', situado y comprometido con el,

> diseño de propuestas pedagógicas inclusivas, abiertas y creativas en su concepción, (entendidas) como construcciones intelectuales, en mucho artesanales y colectivas, que contribuyan a renovar las experiencias y el deseo de aprender, entre sus efectos. (Coria. A., 2017).

La Construcción Metodológica y los Enfoques a atender en la Escuela Técnica

Como hemos definido en el Marco Didáctico, (Resolución 1863/18), la práctica de enseñar es construida en el marco de la relación entre contenidos, metodología y los sujetos que aprenden, relación estructurante de la Construcción Metodológica, (Furlan, A., 1989, citado por Edelstein, G., 1996).

Ángel Díaz Barriga (1985), explica que el Método es la articulación entre el conocimiento como producción objetiva, (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo).

Desde esta inscripción,

> La construcción metodológica así significada no es absoluta, sino relativa. Se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción por lo tanto de carácter singular, que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Como expresión de su carácter singular cobra relevancia, así mismo, reconocer que la construcción metodológica se conforma en el marco de situaciones o ámbitos particulares. Es decir, se construye casuísticamente en relación con el contexto (aúlico, institucional, social y cultural). (Edelstein, G., 1996, pp. 81-82).

Las particulares y singulares construcciones metodológicas de la escuela secundaria técnica profesional se encuentran en diálogo con los enfoques de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente, - CTSA - y con un modelo de intervención de Diseño Social.

Sobre el enfoque Ciencia, Sociedad, Tecnología y Ambiente.

La perspectiva CTSA orienta el trabajo interdisciplinario y la organización participativa para entender en el análisis y resolución de problemas. Coherente con las definiciones políticas, epistemológicas y pedagógicas de este Diseño Curricular, el CTSA pone en cuestión la utilización de metodologías tradicionales para el control del desarrollo tecnológico e incluye las dimensiones sociales y ambientales para entender en la esfera de los desarrollos, empleo, consecuencias y efectos de las tecnologías.

La Educación Técnico Profesional, de carácter crítico, holístico e integral contiene en la misma lógica de formación, la educación en la relación compleja del enfoque CTSA. Una relación que ha variado a lo largo del tiempo y que, sin duda, seguirá cambiando porque la investigación y la aplicación tecnológica no se detienen consecuentemente, la utilización que hace la sociedad de los desarrollos científico-tecnológicos.

En cuanto a la organización curricular, CTSA comprende cinco fases o "ciclos de responsabilidad" (Waks, 1990), a saber:

1. Formación de actitudes de responsabilidad personal en relación con el ambiente natural y la calidad de vida.
2. Toma de conciencia en investigación de temas CTSA específicos y los efectos de distintas opciones tecnológicas sobre el bienestar de los individuos y el bien común.
3. Toma de decisiones con base en las opciones tecnológicas y teniendo en cuenta factores científicos, técnicos, éticos, económicos y políticos.
4. Acción individual y social responsable.

5. Generalización de la naturaleza sistémica de la tecnología y sus impactos sociales y ambientales, formulación de políticas en las democracias tecnológicas modernas y los principios éticos que pueden guiar el estilo de vida.

El enfoque CTSA en la educación técnica proporciona a la misma, sentidos políticos, éticos, de ejercicio crítico de la ciudadanía técnica y política, puesto que:

a) cuestiona las formas heredadas de estudiar y actuar sobre la naturaleza y la sociedad, reflejadas en la legitimación que se hace a través del sistema educativo, de ciertas formas de conocimiento;
b) cuestiona la distinción convencional entre conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como su distribución social entre los que piensan y los que ejecutan, que se refleja, a su vez, en un sistema educativo dual que diferencia entre la educación general y la vocacional y que es necesario superar;
c) combate efectivamente la segmentación del conocimiento;
d) promueve una auténtica democratización del conocimiento científico y tecnológico, de manera que éste no solo difunda, sino que se integre en la actividad productiva de las comunidades de manera selectiva, crítica y creativa.

Sobre el modelo de Diseño Social

La tarea de diseñar está en la identidad de las lógicas de formación técnico profesionales. Se define al Diseño como una de las características básicas de lo humano y como un determinante esencial de la calidad de vida.

Walter Gropius (1935) define a los proyectistas como "portadores de la responsabilidad y conciencia del mundo", explicando que construir es un trabajo colectivo y que su desarrollo no depende de un individuo, sino de los intereses de la comunidad, (Giono, 2013)

Diseño Social, según la bibliografía disponible, se va constituyendo en la actualidad como una categoría en proceso de determinación. Se trata aún de "un área de escasa precisión conceptual", (Ledesma, 2013: 98). El corpus que cabría inscribir en ella se relaciona con acciones vinculadas al diseño para el desarrollo; para la inclusión y/o accesibilidad; el diseño y las cadenas de valor, el diseño sostenible; el eco-diseño; el diseño socialmente responsable; el diseño para adultos mayores; el libre de barreras; el transgeneracional; el participativo, entre otros.

Se identifica también el esfuerzo de colectivos latinoamericanos por dar forma al área de los Diseños Sociales en términos de prácticas, procesos de reflexión y acción política, con el fin de profundizar su capacidad para acompañar el desarrollo de las sociedades de pertenencia.

El Diseño Social como modelo y como práctica, se vincula a acciones proyectuales tendientes a la recuperación y/o reconstrucción de derechos vulnerados en el campo de la vivienda, del trabajo, de la salud, de la educación y de la participación en las decisiones de la política. Conceptos como economía social y solidaria, comercio justo, redes asociativas, trueque, comercializadoras sociales, cadenas de valor del mercado artesanal, filiación y tecnologías sociales fueron reconstruyendo la esfera reflexiva y el hacer proyectual en el reencuentro de las prácticas sociales disciplinares con la problemática específica de las sociedades de pertenencia.

Si el diseño moderno nace en el trayecto que va desde la unión del arte y la técnica hasta la utilidad y la síntesis formal, entendemos que el diseño Latinoamericano contemporáneo, a partir de su componente inclusivo, "busca propiciar una congruencia entre lo Tecnológico, lo Económico, lo Social y lo Ambiental a partir de un enfoque orientado a la recuperación y generación de Derechos" (Senar, Giménez, Romero, 2017).

Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente y Diseño Social configuran un locus epistémico, didáctico, filosófico, político y social de educación crítica y de emancipación

ES COPIA

intelectual. En este sentido, ubican y consolidan la presencia de las Perspectivas de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.

Sobre la 'buena enseñanza", la enseñanza comprensiva.

Planteados enfoques y modelos que concurren en la construcción metodológica de las prácticas y procesos de enseñanza y de aprendizaje, su entramado conceptual y ético, cobra niveles de concreción en la organización del currículum en acto, como proyecto institucional y de aula, en la enseñanza y en la evaluación.

La selección de conocimientos y saberes a ser enseñados exige de criterios que permitan valorar su inscripción en campos epistémicos y su relación con la subjetividad, atendiendo en particular la dimensión del deseo y de las representaciones sociales de las que son portadores los sujetos. En estas definiciones es necesario tener en cuenta, tanto los conocimientos y saberes acordados y clásicos, como aquellos que se identifican como necesarios "desde la perspectiva de los desafíos *de la contemporaneidad*, (...) *de cruce* entre disciplinas –"géneros confusos", en la idea del *giro cultural* que ha dado lugar a la *reconfiguración del pensamiento social*', (Coria, A., 2017).

La 'buena enseñanza' diseña, implementa y evalúa la intervención pedagógica desde un enfoque relacional que comprende conocimientos y saberes a ser enseñados con vigilancia epistémica y didáctica, un estilo de trabajo intelectual de selección y organización de conocimientos y saberes sustantivos, de los modos de proceder al investigarlos y validarlos y de los valores que están en juego en todo acto de conocimiento. Se trata de la enseñanza comprensiva favorecedora de procesos reflexivos, de reconocimiento de analogías y contradicciones y de permanente recurrencia al nivel del análisis epistemológico. Es la enseñanza que habilita operaciones de pensamiento, - descripción, comparación, análisis crítico, síntesis, razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento divergente, co – constitutivas del pensamiento complejo.

Pensamiento que se conquista si hay 'buena enseñanza', aquella que conjuga sentido ético con sentido epistemológico, esto es enseñanza justa y racionalmente justificable, (Litwin, E., 1996).

La docencia configura 'buenas prácticas' cuando se habilita a definir, diseñar y construir sus prácticas que, por definición, son colectivas. Cuando se pone en acto la capacidad de reflexionar acerca de los sentidos de su trabajo en las instituciones educativas que habitan, reconociendo en ellas los componentes de tiempo, espacio, historias y culturas que las particularizan y connotan su trabajo docente. Cuando se incorpora a los estudiantes como "el otro sujeto", imprescindible en su tarea de enseñar y no como un objeto depositario de sus decisiones, una docencia que reconoce a sus estudiantes como co-autores de la tarea educativa.

Y en esa co-autoría, un lugar central lo ocupa:

1) Las relaciones con el saber, las que construimos como enseñantes y las relacionadas con los modos en como pensamos las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender y de hacer. Los modos en como pensamos la relación con el saber tienen efectos prácticos en las oportunidades de aprendizaje que contribuimos a distribuir entre los estudiantes. Tiene efectos en la forma como pensamos los derechos y la justicia en educación
2) La dimensión instrumental de la enseñanza, las herramientas que nos permitan diversificar las formas de enseñar, atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje. Herramientas con potencialidad para organizar y promover lógicas de trabajo colectivo y cooperativo en las aulas, herramientas sostenidas por teorías y criterios para decidir e implementar posiciones personales y colectivas fundamentadas en torno a qué enseñar, para qué y cómo organizarlo.

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

3) La evaluación entendida como práctica social que asigna y distribuye oportunidades de vida a los estudiantes (o los priva de ellas). En este sentido, la evaluación se relaciona con la justicia. Una 'buena enseñanza' inscribe a la evaluación en la lógica de descubrimiento con finalidad de conocimiento, (Angulo Rasco, 1995; Fernández Sierra, 1994). La interpreta como un lugar pedagógico y didáctico y como un proceso sistemático de conocimiento, aprendizaje, comprensión, de mejoramiento de la enseñanza, de debate democrático, de reflexión colectiva, de negociación de significados múltiples
4) Una diversidad de métodos y formatos curriculares, direccionados y organizados por este cuerpo de teorías, principios y criterios de la enseñanza comprensiva, de la 'buena enseñanza', con efectividad para colocar en 'situación' la tarea de enseñar y la construcción de la experiencia escolar anclada en aprendizajes significativos y relevantes y en relaciones solidarias. Ateneos, Seminarios, Talleres, Tutorías, Aprendizaje basado en problemas, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje basado en Proyectos, formatos y métodos qué posibilitan conquistar aprendizajes, pensamiento complejo, autonomía intelectual, si hay una práctica de enseñanza que lo posibilita.

Como nos enseña Susana Celman (2004),

> Asumir con conciencia crítica el compromiso de acompañar proyectos educativos y compromisos de acción, superando lo que Freire denominó 'cansancio existencial' (1997), para intentar realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que hoy es imposible. (p. 58).

ADRIANA BELÉNIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Archivo de la Secretaría
Consejo Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

7. CUADROS

- **4° año:**

ETP - Técnico en Producción Agropecuaria - 4° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
2	Lenguajes y Comunicación	Inglés	EPA Historia y Geografía/ Construcción de la Ciudadanía	Física	Educación Física Integral
3	Química	Matemáticas		MANEJO Y CONS. DE BIENES COMUNES	
4			EPA Educación Musical/ Artes Visuales		TIC
5	Biología				
6		Biología	Economía Social	Economía Social	EPA Física/ MECANIZACIÓN AGROPECUARIA
7					
1	EPA Biología/ SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	EPA Biología/ SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	PRÁCTICAS PRODUCTIVAS MANTENIMIENTO DE CHACRA Y MECANIZACIÓN
2	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO			
3	METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS DIDÁCTICOS SOCIO TÉCNICOS	METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS DIDÁCTICOS SOCIO TÉCNICOS	METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS DIDÁCTICOS SOCIO TÉCNICOS	EPA Matemática/ APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR	MECANIZACIÓN AGROPECUARIA
4	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	PRÁCTICAS PRODUCTIVAS	PRÁCTICAS PRODUCTIVAS	APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR	
5					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Duplo (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	8	2	1	11
	APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR	2	1	1	4
	MECANIZACIÓN AGROPECUARIA	2	1	1	4
	PRÁCTICAS PRODUCTIVAS	2	-	1	3
	MANEJO Y CONS. DE BIENES COMUNES	3	-	1	4
	PRÁCTICAS PRODUCTIVAS MANTENIMIENTO DE CHACRA Y MECANIZACIÓN	2	-	1	3
	METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS DIDÁCTICOS SOCIO TÉCNICOS	3	-	1	4
TOTAL		22	4	7	33
Formación Científico Tecnológica	Biología	2	2	1	5
	Química	2	-	1	3
	Matemáticas	3	1	1	5
	Física	2	1	1	4
	Economía Social	2	-	1	3
	TIC	2	-	1	3
TOTAL		13	4	6	23
Formación General	Lenguajes y comunicación	2	-	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	EFI	3	-	1	4
	Educación Musical	-	2	1	3
	Artes Visuales	-	2	1	3
	Historia y Geografía	-	3	1	4
	Construcción de ciudadanías	-	3	1	4
TOTAL		7	10	7	24
TOTAL FE+FCyT+FG		42	18	20	80

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora de Planificación de
Dirección Provincial de Educación

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **5° año:**

ETP - Técnico en Producción Agropecuaria - 5° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Lenguajes y Comunicación	Inglés	EPA Historia y Geografía/ Construcción de las Ciudadanías	Economía Social	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO
2					
3	Matemáticas	Epistemologías y Metodologías de las Ciencias Agropecuarias		Biología	Física
4			Educación Física Integral		
5	Química	TIC		EPA SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO/ MANEJO Y CONSERVACIÓN DE BIENES COMUNES	
6					
7					
1	Química	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	EPA SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO/ MANEJO Y CONSERVACIÓN DE BIENES COMUNES
2	EPA MECANIZACIÓN AGROPECUARIA/ SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO			DISEÑO SOCIAL- PROYECTO DIDÁCTICO PRODUCTIVO	
3					APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR
4	EPA MECANIZACIÓN AGROPECUARIA/ SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	EPA Matemáticas/ APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO		
5				SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	8	8	1	17
	APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR	3	1	1	5
	MECANIZACIÓN AGROPECUARIA	2	-	1	3
	METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS	3	-	1	4
	MANEJO Y CONS. DE BIENES COMUNES	-	4	1	5
	DISEÑO SOCIAL- PROYECTO DIDÁCTICO PRODUCTIVO	3	-	1	4
TOTAL		19	13	6	38
Formación Científico Tecnológica	Biología	2	-	1	3
	Química	3	-	1	4
	Matemáticas	2	1	1	4
	Física	3	-	1	4
	Economía Social	2	-	1	3
	TIC	2	-	1	3
TOTAL		14	1	6	21
Formación General	Lenguajes y comunicación	2	-	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	EFI	3	-	1	4
	Epistemologías y Metodologías de las Ciencias Agropecuarias	2	-	1	3
	Historia y Geografía	-	3	1	4
	Construcción de ciudadanías	-	3	1	4
TOTAL		9	6	6	21
TOTAL FE+FyT+FG		42	20	18	80

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- **6° año:**

	ETP - Técnico en Producción Agropecuaria - 6° Año				
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Lenguajes y Comunicación	Inglés	EPA Análisis y debate de problemáticas socio-productivas contemporáneas	Educación Física Integral	Legislación Agraria y Laboral
2					
3	Física	Matemáticas			EPA Metodología de Formulación de Proyectos- TIC
4			SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	*Prácticas Profesionalizantes*	
5	Matemáticas	Química		SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	
6	EPA Química/ APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR		SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO		
7					
1	APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR	*Prácticas Profesionalizantes*	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	DISEÑO SOCIAL- PROYECTO DIDÁCTICO PRODUCTIVO	DISEÑO SOCIAL- PROYECTO DIDÁCTICO PRODUCTIVO
2			DISEÑO SOCIAL- PROYECTO DIDÁCTICO PRODUCTIVO		
3				SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	
4			METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS		
5				METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS	

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Depto (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	SISTEMA PRODUCTIVO AGROECOLÓGICO	8	-	1	9
	APROVECHAMIENTO Y AGREGADO DE VALOR	4	1	1	6
	METODOLOGÍA DE LA FORMULACIÓN DE PROYECTOS	3	-	1	4
	DISEÑO SOCIAL- PROYECTO DIDÁCTICO PRODUCTIVO	8	-	1	9
	ANÁLISIS Y DEBATE DE PROBLEMÁTICAS SOCIO-PRODUCTIVAS CONTEMPORÁNEAS	-	3	1	4
	PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES	5	-	1	6
TOTAL		28	4	6	38
Formación Científico Tecnológica	Química	2	1	1	4
	Matemáticas	3	-	1	4
	Física	2	-	1	3
	Legislación Agraria y Laboral	2	-	1	3
	TIC	-	2	1	3
TOTAL		9	3	5	17
Formación General	Lenguajes y comunicación	2	-	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	EFI	3	-	1	4
	Análisis y debate de problemáticas socio-productivas contemporáneas	-	3	1	4
TOTAL		7	3	4	14
TOTAL FE+FcyT+FG		44	10	15	69

ADRIANA BEATRIZ ROJO
Directora
Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 FUNDAMENTOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

FAO (S/f) Recuperado en: www.fao.org/news/story/es/item/1113675/icode/; https://www.elfederal.com.ar/la-onu-advierte-que-el-modelo-agroalimentario-es-insostenible/?fbclid=IwAR3Q8GLGjsE2nBDI5MVmGQux_ecUBN28Ihus_7j1YtiuwHvMgpOosAhyEhQ

Favaro, O. (S/f) *El 'modelo productivo' de provincia y la política neuquina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/argentina/cehepyc/cap11.pdf

Favaro, O.; Bucciarelli, M. y Iuorno, G. (2000) *Estrategias del Estado neuquino en el escenario de la globalización: Propuestas para la reconversión económica de un espacio mediterráneo.* EURE (Santiago) vol.26 n.78.

Miras, J. J. (2011) El Campo Formativo de las Escuelas Agropecuarias. Entre la siembra y las dudas. En: *Vías Para la Educación y el Trabajo.* (p. 16) San Martín (Bs. As.)

Navarrete, Cecilia (2017) *El Enfoque Agroecológico: Una alternativa al Modelo Agroindustrial.* Universidad Nacional de Rosario. Recuperado en: https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/9474/ENTREGA%20FINAL%20-%20IMPRIMIR.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Plencovich, M. C. (2013) *La deriva de la educación agropecuaria en el sistema educativo argentino.* Tesis para optar al grado de doctor. Recuperado en: http://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/0709_01.pdf

Recuero, P. (2011) Escuelas Agrotécnicas favorecedoras de la Ruralidad. En: *Vías Para la Educación y el Trabajo.* (p. 20) San Martín (Bs. As.)

Sevilla Guzmán, S. (2010). *Agroecología y soberanía alimentaria: alternativas a la globalización agroalimentaria. Patrimonio cultural en la nueva ruralidad andaluza.* PH CUADERNOS. Recuperado en: http://institucional.us.es/compromiso/libreconf/docs/agroecologia.pdf

8.2 DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

- **Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:**

AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103

Blosch, Ernest (1995). *The Principle of hope.* Cambridge. Inglaterra: MIT Press.

Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Edelstein, G. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema.* Córdoba. Mimeo, Córdoba.

Federici, Silvia (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria.* Madrid. España: Traficante de Sueños.

Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas.* Madrid. España: Tinta limón.

Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo.* Madrid. España: Editorial Sistema.

Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.* Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.

Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Recuperado en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 25-46. Recuperado en: http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf.

Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.

Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). *Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao.* Neuquén. PuelMapu: Editado por ODHPI.

Nahuel, María Laura (2019). Radical Cartographies and New Territorialities: Explorations from Latin America. Texas. Estados Unidos: Editada por Bjorn Sletto, Universit & of Texas Press.

Quijano A. (2000). *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina.* Recuperado en: http://biblioteca.clacso.edu.ar

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social.* México DF. México: Clacso.

Siede, I. (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). *Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política.* Buenos Aires. Argentina: Aique.

Zelmanovich, P. (2003). "Contra el desamparo" Artículo publicado en *"Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis".* Dussel, I y Finocchio, S. (comp.), Buenos Aires, Argentina: FCE.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* La Paz. Bolivia: Muela del diablo editores.

Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). *De la Economía ambiental a la economía ecológica.* Barcelona. España: Ed. ICARIA.

Agra Romero, M. X. (2007). *Ciudadanía, Feminismo y Globalización.* Recuperado en: https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad.* Buenos Aires. Argentina: Grama.

Alonso, Zurbriggen, Herczeg y Lorenzi (2007). *Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas"* presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.

Astrada, C. (1968). *La Génesis de la dialéctica.* Buenos Aires. Argentina: Juárez Editor S.A.

Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la Universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro Gómez, S. Y Ramón Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo*

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ BORDO
Directora Provincial de
Despacho de la Dirección de Enseñanza
Consejo Provincial de Educación

global. Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: http://www.ceapedi.com.ar/imágenes/biblioteca/libros/147.pdf.

Colectivo simbiosis y Colectivo situaciones (2011). *De chuequistas y overlockas. Una discusión en torno a los talleres textiles.* Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.* México Distrito Federal. México: FCE.

Dussel, E. (2015). *16 Tesis de economía política.* México DF. México: Siglo XXI.

Duque, C. (2010). *Judith Butler y La teoría de la performatividad de género.* En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf

Escolar, M. (1996). *Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados.* En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.

Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En *Estética, ética y hermenéutica* Barcelona. España: Paidós.

Foucault, M. (2010). *Las palabras y las cosas.* Villa Ballester. Argentina: Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Grosfoguel, R. (2013). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf.

Grosfoguel, R. (2007) *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global.* Panamá: CELA. Recuperado en https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global

Guattari, F. (1980). *Mil mesetas.* Barcelona. España: Editorial Pre-textos.

Hobson, J. (2006). *Los orígenes orientales de la civilización occidental.* Barcelona. España: Ed. Crítica.

Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.* Buenos Aires. Argentina: El Colectivo, América Libre.

Lanz Rodriguez, C. (2011). *"Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado en: https://www.aporrea.org.

Mc Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas.* México DF. México: Ed Siglo XXI.

Marañón Pimentel, B. (2014). *Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* México DF. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

Max Neef, M. (1993) *Desarrollo a escala humana.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan-comunidad.

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político.* Buenos Aires. Argentina: FCE.

Nogué, Joan (2006). Geografía Política. En Hiernaux, Daniel. Lindón, Alicia (Dir). (2006). *Tratado de Geografía Humana.* México: Editorial Anthropos.

Perez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía.* Madrid. España: Traficantes de sueños.

Piciñam, M. et al. (2010). *Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Newken, Puel Mapu.* Neuquén, Argentina: Gráfica Althabe.

- **Área de Lenguajes y producción cultural**

Alvarado, M. (2008) "La lectura y la escritura", en Alvarado, M. (Coord.), *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

ES COPIA

Alvarado, M. (2009). "Enfoques en la enseñanza de la escritura", en Alvarado, M. *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Manantial.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible.* Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://es.scribd.com/document/301082575/El-Discurso-Social-Marc-Angenot.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada. Memoria, subjetividad y política.* Córdoba. Argentina: Editorial Universitaria Villa María.

Arfuch, L. (Comp.). (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades.* Buenos Aires. Argentina: Prometeo Libros.

Barthes, R. (1996). *El placer del texto y la lección inaugural.* Madrid. España: Siglo XXI.

Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Libros del Zorzal.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. Teorías de la ficción literaria. Madrid. España: Arco Libros.

Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos.* Buenos Aires. Argentina: Edhasa.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo: Tierra Nueva.

Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language".* London. British Council.

Grice, (1975), *"Logic and Conversation",* como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de: https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf.

Hymes, D. (1971). "*Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos."* Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.

Nunan, David, (1996). "*El diseño de las tareas para la clase comunicativa"* Cambridge, University Press.

Piglia, R. (2014). *Antología personal.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración.* T. III. *El tiempo narrado.* México: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración.* T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico.* México: Siglo XXI.

Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur.* México: Siglo XXI: CLACSO.

Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética.* Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.

Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas.* London. Longman.

ES COPIA

ADRIANA GONZALEZ PORCO
Directora de Asesoría Letrada
Consejo Provincial de Educación

Bibliografía Sugerida

Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal.* México: Siglo XXI.

Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" Revista Iberoamericana, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911.

Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario.* Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.

Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.

Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist Viewon Planning Units of Work for English Language Teachers.*1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunken

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language.* Cambridge UniversityPress.

Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo.* Barcelona. España: Lumen.

Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención.* Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.

Filinich, M. I. (2012). *La enunciación.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso.* Barcelona. España: Tusquets.

Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria.* Madrid. España: Arco Libros.

Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach.* Cambridge. England: Cambridge UniversityPress.

Jenkins, J. (2000). *Thephonology of English as an International Language.* Oxford. England: Oxford University Press

Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity.* Oxford. England: Oxford University Press.

Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching.* Cambridge. England: Cambridge University Press.

Klein, i. (2007). *La narración.* Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society.* Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.

Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James.* Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.

Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones.* Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf.

Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura.* Madrid. España: Cátedra.

Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' DiscoursesonAccent and Identity.*Universityof Helsinki.

Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin.* Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura.* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

ES COPIA

ADRIANA B... PORTO

Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English.* University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, N°3.

Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura.* Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.

Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows.* New York/London: Routledge.

Pennycook, A. (2017). *The cultural Politicsof English as an International Language.* New York/London: Routledge.

Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política.* Cantabria: Shangrila.

Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.

Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca.* Oxford. England: Oxford University Press.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia.* Barcelona, España: Anthropos.

Widdowson, H.G. (1994) *Theownership of English.* TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.

Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching.* Oxford. England: Oxford UniversityPress.

Willis, D and Willis J. (2007). *DoingTask-based Teaching.* Oxford. England: Oxford University Press.

- **Educación Física Integral**

AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.

Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte.* México: Fondo de Cultura Económica.

Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.* Buenos. Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm.

Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte.* Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.

Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física.* Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.

Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo.* Barcelona. España: Inde Publicaciones.

ES COPIA

Bibliografía Sugerida

Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003)

Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte. Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.

Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne".* Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.

Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.3 DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN CIENTÍFICA TECNOLÓGICA

Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía.* Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15

Chávez Esponda, D.; Sabín Rendón, Y.; Toledo Dieppa, V.; Jiménez Álvarez, Y. (2013) *La Matemática: una herramienta aplicable a la Ingeniería Agrícola.* Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias, Vol. 22, No. 3

Figueroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina.* México: Universidad autónoma de Zacatecas. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). *Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. Enseñanza de las ciencias.* Número extra. ICE. pp. 79-91.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).* Revista Zona próxima N°12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones.* Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar.* En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62

Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción.* Ápice. Revista de Educación Científica. Vol. 1. pp. 316.

Sicard, T. (2014) *Agroecología: desafíos de una ciencia ambiental en construcción.* Recuperado en: https://socla.co/wp-content/uploads/2014/agroecologia_desafios_de_unaTomasLeon.pdf

8.4 BIBLIOGRAFÍA DE FORMACIÓN ESPECIFICA

Navarrete, C. (2017) *El Enfoque Agroecológico: Una alternativa al Modelo Agroindustrial.* Universidad Nacional de Rosario. Recuperado en: https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/9474/ENTREGA%20FINAL%20-%20IMPRIMIR.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Sicard, T. (2014) *Agroecología: desafíos de una ciencia ambiental en construcción.* Recuperado en: https://socla.co/wp-content/uploads/2014/agroecologia_desafios_de_unaTomasLeon.pdf

Sevilla Guzmán, S. (2010). *Agroecología y soberanía alimentaria: alternativas a la globalización agroalimentaria. Patrimonio cultural en la nueva ruralidad andaluza.* PH CUADERNOS. Recuperado en: http://institucional.us.es/compromiso/libreconf/docs/agroecologia.pdf

RED LEISA (2007) *Agricultura Sostenible. Ideas Básicas y experiencias-* Fundación ILEIA-Asociación ETC Andes

Bibliografía Sugerida

ES COPIA

Sicard, Tomás Enrique León (2012) *Agroecología: La Ciencia de los Agroecosistemas. La Perspectiva Ambiental.* Colombia: Universidad Nacional de Colombia – Instituto de Estudios Ambientales.

Sevilla Guzman, Gonzalez de Molina Navarro (S/f) *Ecosociología: Algunos Elementos Teóricos para el Análisis de Coevolución Social y Ecológica de la Agricultura.* Recuperado en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249317

Jordano, P. (2003) *Coevolución: patrones y procesos.* Sevilla: Universidad de Sevilla-CSIC. Curso de doctorado "Biogeografía y Evolución" Programa de Biología Vegetal y Ecología. Recuperado en: http://ebd10.ebd.csic.es/pdfs/coevol.pdf

Hurtado, Diego (S/f) *Surgimiento, alienación y retorno del pensamiento latinoamericano en ciencia, tecnología y desarrollo.* Centro de Estudios de Historia de la Ciencia y la Técnica José Babini-UNSAM. Recuperado en: http://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/03_0.pdf

Núñez, Jover Jorge (S/f) *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar.* CEI OEA. Recuperado en: https://www.oei.es/historico/salactsi/nunez07.htm

Sevilla Guzmán, S. (2010). *Agroecología y soberanía alimentaria: alternativas a la globalización agroalimentaria. Patrimonio cultural en la nueva ruralidad andaluza.* PH CUADERNOS. Recuperado en: http://institucional.us.es/compromiso/libreconf/docs/agroecologia.pdf

Sarandon y Flores (2014) *Agroecología: bases teóricas para el diseño y manejo de Agroecosistemas sustentables.* Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. UNLP. Recuperado en: https://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/75868/1/agroecologia.pdf

Caracciolo y Foti (2013) *Economía Social y Solidaria. Aportes Para Una Visión Alternativa.* Programa de Estudios Avanzados en Economía Solidaria. Idaes – Unsam. Recuperado en: http://base.socioeco.org/docs/ess-una-vision-alternativa.pdf

Hasen Narváez, F. (2014) *Desarrollo y BuenVivir desde un Enfoque Ecosistemico: La experiencia local de Lago Neltume, Chile.* Valdivia: Universidad Austral de Chile. Recuperado en: http://www.sustentabilidades.usach.cl/sites/sustentable/files/paginas/10-08_0.pdf

Senar, Giménez y Romero (S/f) *El Diseño Social en Perspectiva Latinoamericana. Recorrido por Algunas de sus Instancias Históricas.* Revista Hábitat Inclusivo. Recuperado en: http://www.habitatinclusivo.com.ar/hi/10/articulos/HI_10_el_diseno_social_en_perspectiva_latinoamericana.pdf

Allard Serrano, J. M. (S/f) *¿Diseño como disciplina? ARQ Los diseñadores en Chile.* Recuperado en: https://scielo.conicyt.cl/pdf/arq/n49/art02.pdf

Duarte, Carlos (2017) *La Cartografía Social: herramienta de análisis a las conflictividades territoriales desde los saberes locales y colectivos.* Red Étnica. Recuperado en: https://lasillavacia.com/silla-llena/red-etnica/historia/la-cartografia-social-herramienta-de-analisis-las-conflictividades

Ledesma, Ma. Del Valle (2014) *Cartografías del Diseño Social. Aproximaciones conceptuales.* Anales del IAA. N° 43

8.5 DE LA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA.

Celman, S. (2017). *Los/las docentes frente a las evaluaciones como estrategia de política pública.* Conferencia dictada en Jornada de la Red ESTRADO, Argentina. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.

ES COPIA

Celman, S. (2004) La evaluación democrática remando contra la corriente. En *Revista Argentina de Educación*. Año XIX. N° 28. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AGCE. pp. 33-59.

Coria, A. (2017). *Memoria curricular sobre el discurso de las competencias y las capacidades en Educación.* (Mimeo).

Díaz Barriga, A., (1885). *Didáctica y Currículum.* México, D.F.: Ediciones Nuevomar.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Giono, L. (2013). Diseño en función social. Del concepto al proyecto. Clase de oposición para el concurso por el cargo de Profesor Adjunto de Taller de Diseño Gráfico 1, 2 y 3, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires, 26.06.

Gropius, W. (1935). "The New Architecture and the Bauhaus". London: Faber & Faber. Versión castellana: La nueva Arquitectura y la Bauhaus. Trad.: Beatriz de Moura. Barcelona: Lumen, 1966.

Ledesma, M. (2013). "Cartografía del Diseño Social. Aproximaciones conceptuales". Anales del IAA (Buenos Aires, Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas "Mario J. Buschiazzo", Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires). Año 43 (1), p. 97-106.

Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni, A. *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

Merodo, A. (2017) Educación, formación y política: problemas y desafíos profesionales ante los nuevos escenarios políticos, sociales y culturales, Conferencia dictada en Encuentro de Carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Públicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Senar, Gimenez, Romero. (2017). El diseño social en perspectiva latinoamericana. Recorrido por algunas de sus instancias históricas. En Revista Habitad Inclusivo. Recuperada en: www.habitatinclusivo.com.ar/.../HI_10_el_diseno_social_en_perspectiva_l...

Waks, L. (1990). "Educación en ciencia, tecnología y sociedad: orígenes, desarrollos internacionales y desafíos actuales". En: Medina M. y Sanmartín J. (editores), *Ciencia, tecnología y sociedad.* Barcelona: Ariel, pp. 42-75.

8.6 DOCUMENTOS Y LEGISLACIÓN

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 148/11 anexo I Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

Consejo Provincial de Neuquén (2009). Resolución 382/11 (Técnico en Programación)

Ley de Educación Nacional Nº 26.206.

Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; INET. *Marco de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario.* Resolución CFE 148/11 anexo I. Recuperado de: http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/marcos-de-referencia-de-nivel-secundario/

Resolución N° 296/06 Consejo Federal de Educación.

ES COPIA

PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Fundamentación ETP- Electromecánica- Provincia de Corrientes
Resolución N° 296/06 Consejo Federal de Educación.

MARCOS PROVINCIALES
Ley de Educación Provincial N º 2945
Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA U PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Prof. LEANDRO POLICANI
1178 VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Secretario

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primario
Consejo Provincial de Educación

COPIA

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.[46]

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

46 Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).

ES COPIA

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica.
Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos.
Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
  1. Cuidado del cuerpo y la salud.
  2. Respeto por la diversidad.
  3. Valorar la efectividad.
  4. Ejercicio de derechos.
  5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes,1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham[47], que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*[48] para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

47 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

48 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

ES COPIA

también fueron construidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.
Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana[49] de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).
La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,[50] caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).
Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).[51]
A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).
En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.
La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpo-política[52] del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial[53] va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.
En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.
Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

> El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado,2002, p. 23).

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

49 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.
50 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.
51 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés
52 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldúa, Grosfogel, entre otros.
53 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ES COPIA

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.
En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.
Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.
De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).
Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.
Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad-, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.
Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadxs-politicxs-diversxs-históricxs.

ES COPIA

- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetivad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etáreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.
A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.
A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

> La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Despacho Técnico de Educadas
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

> Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? [54]
>
> Querida Señorita Dolores,
>
> Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Seño, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.
>
> Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé

54 Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: *www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy*

ES COPIA

que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...
Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...
Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.
Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irrumpan en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas –abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.
Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.
Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

ES COPIA

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

> Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

> Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.
¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?
¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?
Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematizarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.
Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanías plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.
Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a

ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercibida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"[55] con identidades no binarias.[56] En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

OBJETIVOS

- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.

55 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

56 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.

- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

> En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpelen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

> podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

ES COPIA

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio – ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanías críticas en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.
- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entraman las lógicas del saber/poder

ES COPIA

y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.

- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones*. México: UNAM.

Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza*. Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.

Contreras, L. y Cuello,N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne*. Buenos Aires, Argentina: Madreselva.

Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*, Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

FOLIA

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

Grosfoguel, R. (2013). *Racisimo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/eoistemicidios del largo siglo XVI.* Recuperado en: http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres.* Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual*, Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad.* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en *http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf Ley 26.150 de Educación Sexual Integral*

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral.* Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación.* Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Felltl, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas.* Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

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

Cabral, M. y Benzur,G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: *http://www.refworld.org.es/docid/48244e9f2.html*

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas*, N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs*, Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación*, Año 5, N° 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida.* Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres.* España: Editorial Horas y Horas.

Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero.* Buenos Aires: Feminaria Editora.

Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre.* Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.

Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). Cuadernillo *Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente.* Neuquén.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184).*

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.* Buenos Aires: La Crujía.

Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-*line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur".* Ministerio de Educación de la Nación.

Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad.* Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.

Shock, S. (2017). *Hojarascas,* Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Varela, N. (2012*). Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres.* Buenos Aires: Ediciones B.

Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad),* Buenos Aires: Maiten.

Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos,* Barcelona, España: Egales. Recuperado de: *http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter*

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.

Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.

Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.

Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.

Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.

Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.

Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.

Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.

Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.

RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.

Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.

Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.

Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.

Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.

Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.

Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.

Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.

Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.

Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.

Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.

Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.

Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.

Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.

RESOLUCIÓN N° 1045

EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.

Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución Nº 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educacion y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

PROF. LEANDRO POLICANI
VOCAL POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial a/c
Despacho Unidad de Enlaces
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION