

RESOLUCIÓN Nº 1463
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16



enunciaciones desde la retórica de su "independencia" y la "objetividad". Tanto el adjetivo "performativo" como el sustantivo "performatividad", son términos que se toman del verbo inglés "to perform", cuya polisemia no tiene equivalencias en ningún verbo español: "hacer", "ejecutar", "realizar". De ese verbo deviene también "performance": "desempeño", "actuación", "ejecución", y el adjetivo "performative". La aplicación del concepto de performatividad se extiende, luego, a otros lenguajes o sistemas semióticos (icónicos, audiovisuales, entre otros). John Searle (1980; 1997) también lo desarrolla para elaborar una ontología de la realidad social como

215

construcción performativa .

A partir de los modos de actuación acordes a las identidades estereotípicas (y, en general, los hechos institucionales) semióticamente construidas, las mismas se reifican, sustancializan o naturalizan, al olvidarse su carácter de producto social e históricamente situado. Tienden entonces a considerarse realidades, sustancias o esencias, previas a la actividad semiótica humana, e independientes de la historia que las vio emerger y constituirse. Por ejemplo, en el sentido común se presupone la existencia de identidades naturales, masculinas o femeninas, permanentes e independientes de su construcción sociodisursiva. En ello se justifica la necesidad de un trabajo crítico y autorreflexivo de deconstrucción de las creencias, disposiciones y actuaciones que los medios también contribuyen a crear.

En palabras de Brea (2005), los actos de ver y la visualidad tienen:

Una fuerza performativa en base a los procesos de identificación / diferenciación con los imaginarios circulantes –hegemónicos, minoritarios, contrahegemónicos-, que conllevan a su vez un gran potencial de generación de efectos de subjetivación y socialización, los actos de ver tienen un magnificado poder de producción de realidad. (p. 9)

De allí también la pertinencia de la performatividad como un eje de este espacio curricular, articulado con las perspectivas de derechos humanos, inclusión, intercultural, género y ambiental, para deconstruir los efectos subjetivos y colectivos que construye, para dar la batalla por la construcción de otras formas de mirar y estar-siendo en el habitar con los y las otras.

La performatividad en la enunciación y en las formas de representación

Los modos de enunciación y las formas de representación de las prácticas semióticas no son neutras. Por el contrario, reproducen, prefiguran e inciden performativamente en la construcción de las identidades estereotípicas de los enunciatarios, en las modalidades ser-receptor y sobre lo que los receptores concretos denominan y tienen por real.

La forma de los discursos de los medios de comunicación o difusión no es, ni puede

216

ser , una apertura transparente y neutral a la "objetividad". Los medios cuidan la eficacia de sus discursos con la proclamación retórica de su "objetividad" y su "independencia", pero más que iluminar con transparencia una realidad "objetiva",

215 Para una profundización de la creación de hechos institucionales a partir de expresiones performativas consultar Searle (1997).

216 No es posible una experiencia que no esté mediada socioculturalmente y la experiencia es una relación subjetiva, de un sujeto que no es ni fundamental ni principalmente "racional".

ES COPIA


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

RESOLUCIÓN Nº 1463
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16

la representan y la hacen ver de determinada manera, que comporta siempre una interpretación. Como afirma Carli (2006), "intentan anular la opacidad de lo real, construyen el reverso de una epifanía, empobreciendo los fenómenos observados y empobreciendo la mirada del otro y su capacidad de interrogar y de interrogarse, de mirar pensando" (p. 85).

El flujo discursivo de los medios, a través de enunciaciones multimediales, unidireccionales (con independencia del lenguaje y los soportes materiales de su diseminación), monológicas -o sólo aparentemente participativas- y asimétricas, prevalece y construye en sus discursos un enunciatario-consumidor estandarizado,

homogéneo, subalterno y pasivo. Y, aunque los receptores reales pueden apropiarse activamente de ellos e interpretarlos de distintos modos, esa construcción

discursiva tiene efectos performativos ostensibles.

De este modo, las empresas mediáticas inciden en las "formas de lo real", y se constituyen en verdaderos "dispositivos pedagógicos" (Bueno Fischer, 2006, p. 167), construyen la "representación de la realidad social" (Carli, 2006, p. 90); proveen "géneros, modos, texturas, espesor y hasta sonidos", aportando significativamente a la imaginación y el pensamiento que se tiene de la sociedad, de la naturaleza y de sí mismo, y configuran subjetivamente (Arfuch, 2006; Dussel 2006; Dussel y Southwell, 2005; Brea, 2005).

Como afirma Dussel (2011), hoy "los sujetos contemporáneos somos sujetos 'mediatizados'", estamos "moldeados por los medios, y en ellos intervienen las industrias culturales" (p. 31). En sus producciones con los recursos de las nuevas tecnologías (textos, videos, imágenes en la web) las posibilidades expresivas de las y los jóvenes, "están mediadas por las industrias culturales": lo que producen librados a sí mismos con las nuevas tecnologías "suele estar, al menos en buena parte, dominado por los géneros, materiales y procedimientos de esas industrias" (Dussel, 2011, p. 31).

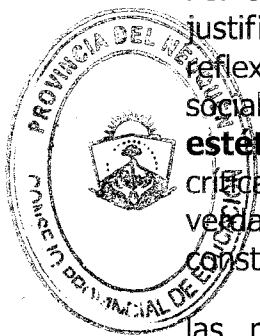
La batalla por la construcción de lo "real" es una batalla que se realiza en los signos, en los lenguajes, en y con los discursos sociales; y es una batalla ética, política, epistémica y pedagógica, pero también estética.

217 Se puede recordar aquí la confesión de parte del director del multimedios francés TF1, Patrick Le Lay, que sirve de epígrafe a este documento: "Para que un mensaje publicitario sea percibido, es necesario que el cerebro del receptor esté disponible. Nuestras emisiones tienen una vocación de volverlo disponible: es decir, divertirlo, relajarlo para prepararlo entre dos mensajes. Lo que vendemos a Coca-Cola es tiempo de cerebro humano disponible".

218 Dussel (2006) aporta tres ejemplos que vale la pena referir. En primer lugar, nos hace reflexionar -citando a Susan Sontag-, que "estamos acostumbrados a ver imágenes de hambre, guerra o penurias que ya difícilmente nos conmuevan" (p. 281). Después, menciona el caso de los *reality shows*, con cuya popularidad "proveen modelos identificatorios, épicas y escenarios nuevos para la imaginación del éxito social, para la narración de la propia vida y para las reglas de la vida en común" (*ibidem*). Por último, menciona los resultados de una investigación con base empírica, de una socióloga francesa, Dominique Pasquier, sobre la recepción de, *Helène et les garçons*, una serie televisiva para adolescentes. Una de las fuentes que toma para su investigación son las cartas de las seguidoras a los protagonistas (cuenta que llegaron a las 1000 diarias):

En esas cartas, Pasquier identifica un lugar de enunciación, un "yo", formateado por las revistas femeninas adolescentes: son narraciones personales donde lo importante son los hobbies, el signo astrológico, la ropa que usan, las cosas que "deben" gustarle a una chica "cool" y las que no, los modelos masculinos valorados, entre otros aspectos, y donde el lenguaje y las categorías con que se habla del "yo" son estandarizados y homogéneos, provistos por estos medios de comunicación (Dussel, 2006, p. 281).

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



Por todo esto, el abordaje de los diversos medios de "comunicación" o difusión se justifica en un doble sentido complementario: como **deconstrucción** a partir de la reflexión crítica sobre las prácticas mediáticas -sus contextos y consecuencias sociales- y, correlativamente, como **construcción de prácticas comunicativas y estéticas** propias y alternativas. Es decir, por un lado, el sentido de reflexionar críticamente para deconstruir la interrelación de estas construcciones hegemónicas de verdad y valor, de los entramados de poder que in-forman los modos de pensar-nos, construyen lo normal y lo anormal, los valores simbólicos de la distinción social y de

219

las mercancías, y sujetan y orientan los deseos . Desde una perspectiva interseccional, este análisis implica reconocer el entramado de diversas dimensiones: lo racial, lo heteronormado, la condición de clase, las ubicaciones geopolíticas, las inclusiones, las exclusiones, entre otras. Por otro lado, y de modo concomitante, el análisis de las prácticas mediáticas tiene el sentido fundamental de que los y las estudiantes se constituyan como "productores culturales por derecho propio" (Buckingham, citado por Dussel y Southwell, 2005, p. 5), con la construcción de otras prácticas -y ahora sí- «de comunicación» propias y situadas, desde el paradigma de los derechos humanos, y en relación con el tipo de sociedad que colectivamente queríamos habitar y construir.

La reflexión teórica acerca de la comunicación alternativa comienza en Europa, en Estados Unidos y en América Latina hacia finales de los años '60 e inicio de los '70, en un contexto de creciente massmediatización de las sociedades modernas. La comunicación alternativa surge como forma de resistencia frente al poder cada vez mayor que fueron asumiendo los medios de comunicación en las últimas décadas, en la constitución de un nuevo espacio público, en la configuración de una cultura de consumo asociada al modo de producción del capitalismo tardío y en la construcción de los consensos que tienden a naturalizar las relaciones sociales de dominación.

Resulta imperativo que las prácticas educativas habiliten la batalla comunicativa por la construcción de "lo real" (Carli, 2006, p. 87), para que las y los estudiantes puedan enfrentar críticamente los productos-fetiché de la industria comunicacional globalizada, emancipándose de los hechizos de su eficacia simbólica, y de los imperativos de su fuerza performativa. Y también, simultáneamente, que las y los estudiantes puedan asumirse como sujetos con derecho a la comunicación, constructores activos de sus discursividades; que se apropien de la performatividad de los lenguajes y los medios a su disposición para, a través de sus prácticas de comunicación, constituirse en ciudadanas y ciudadanos plenos en el ejercicio de sus derechos; que disputen los escenarios de comunicación adulto-céntricos, a través de la construcción de otro espacio público, intercultural e inclusivo, articulado en prácticas comunicativas simétricas y dialógicas; un espacio que promueva la construcción de lazos solidarios, prácticas democráticas y saberes colectivos.

Deconstruir la "comunicación" y educar la mirada

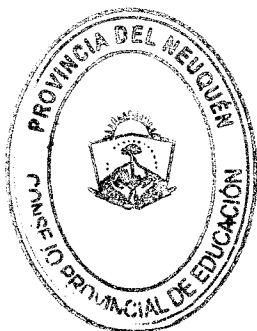
Desde Comunicación y Medios se podrá intentar reducir "la brecha que se instaló entre la escuela y lo contemporáneo" (Dussel y Southwell, 2005), "la brecha [...] entre la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos" y "que deja a los jóvenes inermes ante la atracción que ejercen las nuevas tecnologías e incapaces de apropiarse crítica y creadoramente de ellas" (Martín-Barbero, 1996, p. 5).

219 "Los medios (...) constituyen un decisivo ámbito de socialización, de dispositivos de identificación/proyección de pautas de comportamiento, estilos de vida y patrones de gustos" (Martín Barbero, 1996, p. 5).

ES COPIA

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

Para ello



Los saberes considerados indispensables deberían ampliarse para incluir los saberes, relaciones y tecnologías que hoy son dominantes en nuestra sociedad, y formar a las nuevas generaciones para que puedan vincularse con ellas de maneras más creativas, más libres y más plurales [...] para desandar esa brecha [...] sería deseable que la organización pedagógica y curricular de las escuelas se estructurara como un diálogo más fluido, más abierto, con los saberes que se producen y circulan en la sociedad (Dussel y Southwell, 2005).

Promover la "comprensión de cómo estamos produciendo sentidos en la cultura", problematizar nuestros modos de ver y semiotizar hoy, "articulando una inmersión en las imágenes de los medios, en los discursos que ellos hacen circular y en los modos de subjetivación que ellos incitan" (Bueno Fischer, 2006, p.175).

Se debe partir del reconocimiento de que ver es un acto, y **los actos de ver** y la **visualidad** no son neutrales ni puros. Como afirma Schnaith (1987):

La "mirada" de los individuos es, en realidad, la mirada de una cultura, de una tradición, de una época (p. 4).

El sujeto de la percepción nunca es una tabula rasa. La percepción no es un proceso pasivo sino activo. La actividad del sujeto desplegada sobre el objeto rige la perspectiva de la percepción. El acto perceptivo supone, por ende, la intervención de múltiples aprioris, llámense pulsiones o representaciones inconscientes, supuestos culturales, ideologías históricas, estereotipos cognoscitivos, modas temporales, formaciones o deformaciones profesionales, experiencia personal acumulada. Todos ellos se superponen, se concilian, se contradicen o se interfieren en la hipotética simplicidad de un acto instantáneo e insensiblemente repetido: mirar (p.5).

No hay hechos –u objetos, o fenómenos, ni aún medios- de visualidad puros (Brea, 2005, p. 8). En términos de Gombrich (1987) "no hay ojo inocente" (p. 10), no hay código de representación "natural" y no hay experiencia no culturalizada de la "naturaleza" y de las cosas. El acto de ver es el resultado de una construcción cultural, "efecto del trabajo del signo que se inscribe en el espacio de una sensorialidad fenoménica" (p.8), de un aparecer sensorial, es decir, los lenguajes y discursos sociales inciden y moldean la experiencia de los sentidos.

Los actos de ver son culturalmente condicionados y contruidos, pero además están políticamente connotados (Brea, 2005). Por ello, entonces, la relevancia y la pertinencia sociopolítica y pedagógica de "educar la mirada", la necesidad de

Afrontar críticamente el análisis de los efectos performativos que de las prácticas del ver se siguen en términos de producción de imaginario (...) teniendo en cuenta el tremendo impacto político que tal producción de imaginario conlleva, por su efecto decisivo en cuanto a las formas posibles del reconocimiento identitario –y por consiguiente en cuanto a la producción histórica y concreta de formas determinadas de subjetivación y socialidad. (Brea, 2005, p. 9)

ES COPIA


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

1463
RESOLUCIÓN N°
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

De allí la importancia de reflexionar sobre cómo vemos a los otros y las otras, cómo nos afecta o no nos afecta lo que vemos y por qué; sobre cómo somos vistos y sobre cómo somos pre-vistos en la enunciación de los discursos y sobre cómo somos representados en ellos; sobre la importancia y poder que otorgamos a la mirada de los otros, y en qué radica ese poder. Las formas de percibir, representar y concebir las realidades y a los otros y otras son inseparables de los modos en que interactuamos con ellos.

Por ello, la reflexión sobre la cultura y las formas de "comunicación" contemporáneas, sobre la pluralidad de voces y de modos de representación social, es también una reflexión ética y política que tiene efectos sobre cómo se interactúa, se con-vive, se piensa y se construye cultura de los ámbitos escolares.

Una nueva pedagogía de la mirada que, coincidiendo con Orozco Gómez (2001, citado en Dussel, 2006, p. 285), apele a una alfabetización que "debería aportar a los sujetos-audiencia criterios, no para desconectarse totalmente apagar el televisor o 'sacarle la vuelta', sino para ser más selectivos en sus audiencias, televidencias y prácticas digitales, para explorarlas y explorarse a través de ellas, y así 'darle la vuelta'". Esta pedagogía debería proporcionar una alfabetización en los lenguajes, particularmente de la imagen, que les permita 'ver' sus manipulaciones y estereotipos, 'escuchar' sus silencios, 'notar' sus exclusiones, y en última instancia, 'tomar distancia' de la programación, rompiendo primordialmente con la sujeción del deseo:

De acuerdo a Berardi, los campos de batalla políticos bajo el actual régimen semiocapitalista²²⁰ son la sensibilidad y el erotismo. La

220 Tomamos la cita con independencia de la pertinencia que se le reconozca al concepto de *semiocapitalismo* para describir el modo de producción actual. Sobre el concepto: "La mercancía, en cuanto componente nuclear del modo de producción capitalista, tiene en sí misma un ingrediente semiótico: bien porque, como plantea Jean Baudrillard, se parte de una radical equiparación entre mercancía y signo o más bien de la subsunción de la mercancía por el signo; bien porque, en términos más pragmáticos, se señalan las concomitancias existentes entre producción e intercambio de mercancías y producción e intercambio de mensajes. Idea esta última que, si ya estaba de algún modo presente en Marx y, desde otro punto de vista, también en Saussure, es explícitamente proclamada en el ensayo clásico de Ferruccio Rossi-Landi *El lenguaje como trabajo y como mercado* (1965): ya que, según este autor, todo lo que tiene valor y significado es producto del trabajo humano. De lo que se desprende la existencia de una relación inherente entre economía y semiótica que habría de alcanzar su paroxismo en el estadio del semiocapitalismo.

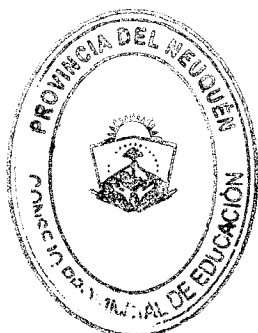
No obstante, y pese a tales antecedentes, el semiocapitalismo implica una ruptura con la tradición anterior: ya que dicha involucración entre economía y semiótica pasa a ser entendida desde la nueva perspectiva, no como *equiparación* entre mercancía y mensaje o entre mercancía y signo, sino como *sustitución* y *simulación* de la mercancía por su signo. De modo que, si la forma elemental del capitalismo decimonónico analizado por Marx fue la mercancía –de ahí el calificativo mercantilista con que me permito designarlo, pese al confusionismo que pueda implicar el término–, la forma elemental del semiocapitalismo es, como ya he indicado, el signo/mercancía: entendiendo con dicho término aquel género de mercancía cuya materialidad está subsumida por una dimensión inmaterial, resultado de un específico proceso de producción semiótica que ha desplazado a la producción material como núcleo del proceso productivo. Y así, como consecuencia de esta sustitución, el objeto de la producción capitalista ya no es una mercancía material que se intercambia en el mercado en función del valor (trabajo) que la misma implica, sino una seudomercancía inmaterial –si se abstrae la contradicción implícita en la expresión– cuyo valor en el mercado está en relación directa con la producción semiótica desenvuelta en su caso y en la medida que esta se traduce en unas específicas expectativas de consumo. Poniéndose con ello en marcha un proceso de *fantasmagorización* de la producción capitalista cuya última fase estriba en su actual deriva especulativa.

El semiocapitalismo constituye, en definitiva, el estadio capitalista en el que el *signo* de la mercancía se hace objeto de la producción sustituyendo a la mercancía y *aparentándose* como mercancía: esto es, como producto dotado de un *valor de uso* e intercambiable por consiguiente en el mercado en consonancia con su *valor de cambio*; cuando en realidad se trata de un ente *inmaterial* (un signo, en



SCOPAL

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



sensibilidad es la capacidad de comprender las señales no verbales y no-verbalizables que son parte de la comunicación, la facultad de discernir lo indiscernible, aquello que es demasiado sutil como para poder ser digitalizado. La sensibilidad es la base de la empatía porque la comprensión entre humanos siempre ocurre a nivel epidérmico. Sin embargo, la sensibilidad se encuentra bajo la agresión sistemática del capitalismo: con la precarización de la vida y del trabajo y con la desaparición de la distinción entre tiempo de trabajo y tiempo vital, la vida social se somete a la hiperproductividad y a la competencia, extenuando la empatía y la solidaridad, generalizando el aislamiento y la soledad, intensificados por el incremento del ritmo de explotación de nuestros cerebros. Al tiempo que la comunicación cara a cara se va haciendo más escasa y el lenguaje se reduce a códigos sin ambigüedad o a mera información, se afirma que las nuevas tecnologías de información y comunicación bloquean la transmisión de valores e interfieren con la intimidad física. El hecho de que los dispositivos de comunicación digital faciliten la comunicación sin contacto cara a cara o que los teléfonos inteligentes anticipen lo que vas a escribir en un mensaje, también son causas de la crisis de empatía y comunicación. (Hermmeiz, 2016)

Construir una comunicación propia y situada

Contra las formas de difusión de hegemonía que instalan los medios, el carácter participativo y democratizador de los procesos de cultura y comunicación comunitaria, oponen prácticas contrahegemónicas con carácter emancipatorio vinculadas a la igualdad, ya que promueven la participación popular, el ejercicio del derecho a producir y difundir la cultura, y la comunicación en y desde las comunidades. Esto implica, inexorablemente, una disputa del poder frente a los grupos que históricamente han monopolizado y concentrado la producción de bienes culturales y la comunicación (Magarola, 2014).

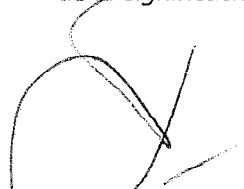
Las prácticas y medios de comunicación alternativas tienen ya varias décadas de historia y han recibido de los propios actores que las protagonizan, distintos nombres y calificativos ("populares", "educativos", "comunitarios", "alternativos", "ciudadanos", "contrainformativos", "libres", "participativos"), pero comparten el mismo "horizonte de resistir o transformar los procesos sociales hegemónicos. En otras palabras, según Kejval (2011), están vinculados a proyectos de cambio social más amplios", y "supone[n] la decisión de intervenir comunicacional y culturalmente, de desplegar políticas en el terreno de lo simbólico" (p. 214).

Las y los estudiantes son hoy nativas y nativos digitales, y desde muy pequeños han estado expuestos a los discursos de los medios masivos. Tal como se afirma en el Marco General Socio Político Pedagógico:

Adolescentes y jóvenes portan una cultura social hecha de conocimientos, valores, actitudes y predisposiciones (...). traen sus lenguajes y sus culturas y por ello hoy resulta imposible separar el

definitiva, que remite a sí mismo como *constructo semiótico* que es, en el sentido que más adelante veremos) cuya *necesidad* proviene de la propia producción y que solo llega a alcanzar una determinada demanda en el mercado en virtud de la *adhesión* obtenida entre sus destinatarios a favor de la *significación* construida en torno al mismo". (Caro, 2011)

ES COPIA


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

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

mundo de la vida del mundo de la escuela. (...) Dichos lenguajes están atravesados por los medios masivos y redes sociales. (p. 30)

Los y las estudiantes traen consigo, también, hábitos y conocimientos mediáticos, son receptores, consumidores y público de algunos productos de la industria cultural, comunicacional y digital. Conocen los géneros discursivos y los procedimientos de la industria audiovisual, televisiva y también, en alguna medida, radiofónica. Utilizan celulares inteligentes y redes sociales.

Es fundamental que en el ámbito escolar los y las estudiantes puedan construir otras prácticas de comunicación situada, dialógicas y simétricas, democráticas en sentido fuerte. Para ello, la apropiación de las prácticas de comunicación deberá ser complementaria del abordaje crítico de las prácticas mercantilizantes (publicidad, *marketing*, comercialización, *packaging*) y mercantilizadas de los medios masivos; de sus dimensiones socioeconómicas y empresariales; de sus productos y circuitos de circulación; de sus instancias de enunciación y consumo. Deberá ser complementaria también, de la deconstrucción de sus efectos sociales y subjetivos y, fundamentalmente, de la reflexión sobre los condicionamientos o efectos de esas discursividades en la propia subjetividad de las y los estudiantes.

El desarrollo de un proyecto de comunicación situada requiere la indagación, la escucha y el diálogo con las y los otros, para construir conocimientos sobre las problemáticas concretas del contexto comunitario; problemáticas que posiblemente los y las estudiantes hayan experimentado, o afecten a personas de su entorno -es decir, tienen conocimiento directo del padecimiento de las personas afectadas-, y a las que decidirán darles cobertura -es decir, atención, importancia y visibilidad, como formas de la solidaridad y el cuidado-; realidades sensibles que para la lógica mercantilizada de los medios del sistema en muchos casos no serían noticia²²¹.

Este abordaje implica, además, una profundización del conocimiento de su entorno, la construcción de una agenda propia, la conceptualización de las situaciones problemáticas locales en articulación con el contexto social y político global; y un análisis para el desarrollo de estrategias comunicativas, sociales y políticas para hallar soluciones y ejercer presiones para transformar la realidad de su entorno comunitario. En ese sentido, la comunicación es una práctica que articulará la construcción de lazos comunitarios y de ciudadanías, en el sentido en que el término ha sido reconceptualizado por las Ciencias Sociales:

Como práctica que implica la capacidad de ser sujeto en todos los ámbitos en que se construye el poder y, por consiguiente, como práctica que implica participar efectivamente en la elaboración de las reglas que, con validez de norma instituida o legitimada, tienen capacidad de ordenar la vida en sociedad (Mata, 2003, p.43).

Desde este enfoque, ser ciudadano y ciudadana es una condición que se adquiere a partir de prácticas sociales, políticas y culturales; implica un empoderamiento a partir

221 La construcción de una agenda propia, a partir de problemáticas comunitarias y el involucramiento personal y grupal de las y los estudiantes en la cobertura de las mismas, comporta también resignificar y redefinir de un modo propio la noticia, el discurso que asume el compromiso solidario y la responsabilidad de hacerla conocer con un sentido transformador de la realidad. Un sentido distinto al que habitualmente tiene en los medios, a su carácter mercantil y que determina que la "noticia" busque impactar súbitamente, ser una "demanda de visualización" capaz de convocar y retener a una audiencia volátil (Arfuch, 2006, p. 77).

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

"de constituirse en sujetos de demanda y proposición, responsables de esas demandas y proposiciones" (Kejval, 2011, p.220), en diferentes campos de experiencia desde donde se es sujeto y se ejercen poderes. Este planteo se vincula a la postulación de otros modos posibles y deseados de estar siendo, de otras posibilidades de construcción de realidad, de otras posibilidades concretas para la vida colectiva comunitaria y democrática.

Dichas prácticas comportan, además, la necesidad de planificar y autogestionar la comunicación como un proyecto colectivo, y conllevan un aprendizaje de los lenguajes, discursos y de los diversos soportes comunicacionales, ya sean radiales, televisivos, cinematográficos, gráficos o virtuales. También implican la apropiación creativa de los diferentes recursos y de los géneros discursivos relativamente estabilizados en el flujo de la producción mediática, para producir desvíos y jugar con los horizontes de expectativas habituales del discurso mediático.²²² El conocimiento de los géneros como horizontes de expectativas, pueden instrumentarse en la producción de prácticas comunicativas y complementar al abordaje crítico de la deconstrucción de los sentidos naturalizados mediáticamente, con la producción de discursos que jueguen con los géneros para producir desvíos que traicionen las expectativas -genéricas- de los receptores; y ello, con el sentido, como forma de desautomatizar la percepción, desestabilizar los sentidos y rituales reificados, y hacer emerger el cuestionamiento²²³.

Por último, el desarrollo de las prácticas comunicativas implicará también enfrentar otro desafío: el de producir discursos que, logrando salir de la lógica y la temporalidad mercantilizada, sean capaces de convocar atractiva y estéticamente²²⁴ a la recepción participativa.

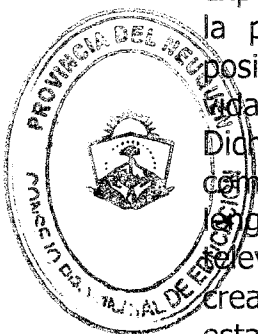
PROPÓSITOS

- Problematicar la producción mediática hegemónica y contribuir a la deconstrucción de sus discursos para que el estudiantado pueda participar activamente en la batalla por los sentidos y significados sociales por la construcción de las realidades.
- Resignificar los sentidos, miradas y narrativas de las producciones comunicacionales desde las perspectivas decoloniales, epistemologías del sur y emancipadoras, para que el estudiantado problematice los lugares de enunciación, para que cobre "sentidos otros" lo que se dice y para quién/nes.
- Construir una «comunicación otra» para que los y las estudiantes puedan generar vínculos comunitarios interculturales, cooperativos y solidarios, en clave interseccional, dentro de un proyecto de transformación del espacio comunitario.

222 "Los géneros tendrían, entonces, una doble funcionalidad. Por un lado, su utilidad económica, ya que permiten estandarizar la producción en serie de los medios de comunicación. Y por el otro, cultural, ya que determinan la gama de placeres que las audiencias pueden esperar de una determinada producción, controlan la polisemia (al proveer un contexto de interpretación del producto), activan las competencias de los receptores y permiten establecer relaciones con textos similares ya conocidos" (Mazziotti, 2001).

223 Lo cual conlleva el riesgo de perder, la inteligibilidad y capacidad de interpelación de los receptores, que las y los estudiantes tendrán que afrontar. Sin embargo, una propuesta de trabajo como ésta podrá partir de ejemplos muy conocidos por ellos, como Diego Capusotto y *Los Simpson*, que utilizan el procedimiento en forma paródica, entre otros muchos posibles ejemplos. Este recurso es muy frecuente también en la literatura y en el teatro, por lo que su abordaje podrá ser interdisciplinar.

224 Para ello podrá plantearse también un abordaje colaborativo interáreas, por ejemplo, con el área Lenguajes y Producción Cultural, para incorporar los recursos de las distintas prácticas estéticas.



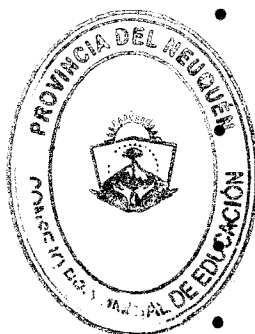
COPIA

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

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Que las y los estudiantes:



- Se constituyan en receptores, críticamente activos, de los productos de la industria comunicacional y cultural, y sean capaces de desmontar su fuerza performativa.
- Sean capaces de reconocer y comprender la incidencia de las formas en la representación de lo social y las consecuencias perlocutivas, tanto subjetivas como sociales.
- Reflexionen acerca del modo en que se construyen los estereotipos identitarios desde los medios de comunicación audiovisual.
- Analicen el modo en que ellos y ellas mismas negocian y construyen su propia identidad en relación con las representaciones que les proponen los medios de comunicación audiovisual.
- Reconozcan a la comunicación como un derecho humano.
- Reflexionen sobre la importancia de la diversidad y la pluralidad en los medios audiovisuales. Se apropien de sus derechos comunicacionales y reflexionen acerca del cumplimiento de los mismos.
- Detecten problemáticas comunitarias relevantes para la definición de objetivos comunicativos y de transformación social, y la elaboración de conocimientos y una agenda comunicativa propios.
- Elaboren una agenda propia, para el ejercicio de la comunicación como derecho y como acción inherente al ejercicio de la ciudadanía.
- Comprendan las diferencias enunciativas que conllevan los diferentes sentidos de la comunicación social y sus implicancias sociales, ideológicas y políticas

NUDOS PROBLEMÁTICOS INTERDISCIPLINARES

Multimedios masivos de difusión de hegemonía.

La performatividad de los medios de "comunicación". Construcción y reproducción de hegemonía social, política, económica y cultural a través de la producción y circulación de conocimiento y sentido social (Aporte Distrital). Los medios masivos, la producción y circulación de los discursos sociales. Su centralidad en las nuevas configuraciones del espacio público (desplazado hacia los medios) y la construcción de la normalidad: la naturalización de las relaciones sociales de poder y de dominio, de las desigualdades sociales, de género, del racismo. La construcción mercantilista e instrumental de la naturaleza como "recurso". La representación de los cuerpos y el género en los medios. La construcción de la alteridad y subalteridad. Las desigualdades de la sociedad mediatizada: la hegemonía del mercado y la producción de bienes culturales y comunicacionales como instancias de organización de los intercambios. La articulación de la cultura y la economía. La producción inmaterial y las clasificaciones posibles del valor -valor de uso, valor de signo, valor de cambio, valor de símbolo- como modos de distinción de lo socioeconómico en torno a lo

225

semiótico-cultural. ¿Semiocapitalismo? Un nuevo modo de producción-consumo dominante, cuyos componentes primordiales serían, en su forma más elemental, el signo-mercancía y la producción semiótica como su género de producción específico.

225 Para un desarrollo del concepto, Cf. Berardi (2017, pp.127-130).

La publicidad y la promoción: la legitimación de clasificaciones sociales y del consumo.

Las funciones de la publicidad. Performatividad y mercantilización²²⁶. La función explícita de promoción de mercancías; la producción inmaterial: la producción de los productos-bienes como mercancía; la promoción de mercancías como acercamiento y presentación simbólica de los bienes. *Marketing, marketing directo, packaging*. El acercamiento material al consumidor de los productos mercantilizados en la comercialización. La publicidad, entre las otras instituciones (como las escuelas, los ceremoniales de la ley y el Estado y las iglesias²²⁷), con el rol de hacer circular los significados. Las funciones ideológicas implícitas de la publicidad: (1) la transmisión de ideas y la circulación de clasificaciones culturales y (2) la promoción del consumo como actividad social significativa y legítima. (1) La publicidad y las clasificaciones culturales: las imágenes publicitarias y las diferencias y jerarquías sociales. La publicidad como forma simbólica ambigua que con la misma finalidad de venta, es capaz de orientarse tanto a reproducir las distinciones y estereotipos socioculturales como apoyarse en nuevas orientaciones culturales y en tendencias sociales innovadoras e, incluso, de resistencia y contrahegemónicas. Los usos publicitarios de los movimientos contrahegemónicos y su estereotipación y fetichización²²⁸ (casos históricos como los *hippies*, el movimiento *punk* y el feminismo, entre otras posibilidades). (2) La promoción del consumo como actividad social significativa. Más allá de las diferentes imágenes de género, edad, raza, clase, etc. en los mensajes publicitarios en conjunto, al adoptar el punto de vista del consumo y dirigirse a los individuos como consumidores, "la publicidad naturaliza el papel de consumidor como identidad social" (Sassatteli, 2012, p. 190). La publicidad y la promoción del consumo como modo de vida; como respuesta individual a las insatisfacciones y problemas individuales y sociales: la soledad, el tedio, las desigualdades e injusticias sociales, entre otras (Sassatteli, 2012, p.190-191). En consecuencia, el consumo como

226 "Son mercancías los programas que elaboran las productoras para que sean consumidos por empresas emisoras, en primer lugar, y por la mayor cantidad posible de receptores, en última instancia. Son mercancías las estrellas mediáticas que comercializan su imagen. Son mercancías los sujetos que, desde la instancia de recepción, se transforman en audiencias y en rating para ser vendidos a otras empresas capitalistas, los anunciantes. De un lado, la actividad de los productores se organiza según una intensa división del trabajo: roles y tareas se especializan; las rutinas de producción, aunque contengan momentos de trabajo creativo, se estandarizan. Del otro lado, la eventual participación de los receptores en el intercambio simbólico es transformada en voto o mensaje de texto por el que se abona dinero. La racionalidad del cálculo destinada a la maximización del beneficio orienta, en última instancia, los procesos de producción que se configuran en torno a estos medios comerciales" (Kejval, 2011, p.224).

227 A diferencia de esas otras instituciones, afirma Sassatteli (2012), "'la razón de ser' del sistema publicitario no es 'socializar a las masas según los valores' [...] los publicitarios no tienen ningún interés intrínseco en lo que el material que producen pueda significar desde el punto de vista ideológico: 'promueven para vender'" (p. 187).

228 Por ejemplo, Robert Goldman considera que la traducción publicitaria del feminismo tiene efectos negativos para el movimiento: "Cuando los publicitarios se apropian del feminismo, lo cocinan, por así decirlo, para poder destilar un residuo, un *look*, un estilo. Los discursos de las mujeres son transferidos y hablados de nuevo por objetos marca Nike o *jeans* Esprit. Objetos-signos se convierten, pues, en equivalentes de los objetivos del feminismo (como la independencia y el éxito profesional) y los reemplazan" (Citado en Sassatteli, 2012, p. 189, nota al pie N° 5). No queda claro cómo puede ser ese "reemplazo" que afirma el autor, pero es cierto que la tipificación y la subordinación al fin comercial implica una banalización y que se estimula el uso del feminismo como un estilo o una pose, y de ese modo se lo descontextualiza y despoja de su potencia críticamente subversiva y de la radicalidad de su sentido emancipador. Aunque pueda ganar con la extensión de su popularidad, y eso puede tener consecuencias sociales positivas, lo que se populariza es una versión subordinada a los fines de consumo y no se promueve su comprensión profunda.

ES COPIA

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



impedimento para la emergencia de movimientos sociales y políticos para transformar concretamente la realidad. Sociología del consumo. Los estilos de consumo como estilos publicitados de vida, como clasificación social para la identificación individual. El valor simbólico de los bienes-mercancía como clasificador social de los consumidores y como factor de distinción social del consumidor (Sassattelli, 2012).

Publicidad y promoción: autonomización del consumo (especialmente en niños, niñas y jóvenes) y del individualismo adquisitivo. El consumo como "ritual de posesión", como desmercantilización de las cosas y servicios en la reapropiación de las mercancías. El reemplazo del valor puramente comercial por otras formas de valor: afectivo, relacional, simbólico. La construcción de la identidad del consumidor en oposición con la identidad estandarizada de los objetos, de los cuales se sirve para fijar aspectos de su propia identidad dentro de las clasificaciones sociales. La desmercantilización en el intercambio de dones. Los regalos como transfiguración de las mercancías, recargadas con significados sentimentales y exclusivos (Sassattelli, 2012, p 194-201).

Nuevas formas de consumo político que desplazan el acento hacia el consumidor como actor político, que tiene derechos y deberes, y con sus compras intenta modificar el sentido del desarrollo de la economía y la sociedad: consumo "verde", "ético" e incluso "crítico" (Sassattelli, 2012, p.190).

La sujeción del deseo y la subjetividad.

Performatividad, subjetividad e identidad. Dispositivos de modelización y constitución de la subjetividad. Reproducción y construcción de estereotipos (de género, sociales, racistas, heteronormados, etarios, de clase, entre otros).

Los medios desde una perspectiva socioeconómica, política y geopolítica.

¿Quién controla los medios y con cuáles fines los instrumenta? La industria cultural y la globalización: la construcción y expansión del mercado global. Los medios como actores necesarios del modelo de acumulación económica y estratificación social, mediante el fortalecimiento de la industria cultural dominante (Aporte Distrital). Los medios desde una perspectiva socioeconómica. Composición empresarial, capitales, fuentes de ingreso. Relaciones entre la economía de las distintas empresas multimediáticas (sus vínculos con otras empresas y otros sectores económicos); sus pautas publicitarias y sus líneas editoriales.

Transformaciones de la política en el contexto del videopoder: la videopolítica.

El creciente poder de los medios masivos de comunicación y especialmente los audiovisuales, en la conformación de la sociedad y la transmutación progresiva de la política institucional que tiende a convertirse en un espectáculo (Urresti, 2011). El pasaje de las democracias de partidos a las democracias de públicos bajo la forma de la videopolítica. La extrema inestabilidad y volatilidad de la fuerza política y su alejamiento de la representación del ciudadano. La videopolítica como escena de una nueva forma de acumulación, negociación y consolidación de poder, centrado en el aprovechamiento de los medios masivos de comunicación (especialmente la televisión) (Urresti, 2011). Pérdida de autonomía relativa y dependencia de la política respecto de las grandes empresas de medios. La dependencia de los representantes políticos respecto de los medios privados para conseguir espacio y aire; el poder de los medios privados de darles o quitarles presencia y visibilidad pública a políticos y partidos o de excluirlos completamente. La necesidad de la campaña permanente, de la presencia

ES COPIA


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

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

en los medios; la propaganda y el marketing político de los gobiernos como factor de gobernabilidad ante la volatilidad del ciudadano convertido en espectador y del electorado convertido en público (Urresti, 2011).

La transformación cultural en los tiempos mercantilizados de los medios audiovisuales.

Las mutaciones en la producción de las prácticas semióticas. La lógica temporal mercantilizada de los medios audiovisuales: la inmediatez y la temporalidad no lineal. Implicancias de esta lógica temporal en el modo de construir abordajes históricos, filosóficos, sociales, entre otros. Los efectos de los medios en el uso del lenguaje.

El discurso video-político. El discurso político tradicionalmente requería una cadencia lenta para la formulación argumentativa, el relato, la presentación de tesis y antítesis, la comparación de posturas. Esto es incompatible con la temporalidad mercantilizada de los medios. Las nuevas formas del discurso político sometido a las exigencias de la temporalidad mediática mercantilizada, a su lógica y a su coherencia superficial y

entrecortada. En base a las alteraciones que produce esa temporalidad en las actuaciones audiovisuales, se altera la concepción del rol social e institucional de los sujetos:

El estilo discursivo de la televisión produce alteraciones incluso en nuestros modos de concebir cómo debe ser un político, un profesor, un religioso: las instituciones son cada vez más juzgadas, vistas y concebidas en relación con un tipo de performance audiovisual (Bueno Fischer, 2006, pp. 173-174)

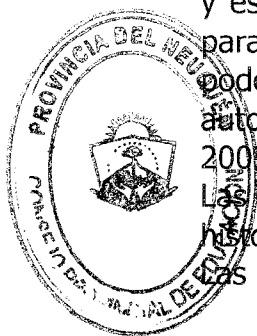
La tecnología digital e Internet.

La codificación digital como un soporte semiótico universal al que se puede traducir la información de cualquiera de los otros lenguajes y sistemas semióticos: desde signos icónicos miméticos como los cuadros, las fotografías, las filmaciones, las grabaciones sonoras, los signos verbales y sus textos (Schaeffer, 2002, p. 8).

Las redes sociales como empresas publicitarias. La minería de datos. La creación de bases de datos para la construcción de una publicidad específica, orientada a cada consumidor. Las nuevas formas de mediación cultural y de mercantil en el entorno digital: los "influencers". Las identidades en el entorno digital. Virtualización de las relaciones sociales y de los y las otras. Las prácticas en las redes sociales: la autopromoción -la construcción de la propia imagen como objeto de deseo y de consumo-. El borramiento de las fronteras de lo público y lo privado: "el impulso de convertir a la vida en una experiencia públicamente anotada ha borrado la distinción entre la publicidad y el auto-expresarse, el marketing y la identidad" (Van Dijck, 2013, citado en Dussel, 2014).

La expansión de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información y sus efectos sobre los modos de la percepción sensorial de la actualidad: las mutaciones en la sensibilidad, cognitivas y emocionales; en las experiencias de la temporalidad y

229 "La discursividad política se disuelve en esa lógica que reduce y empobrece la discusión, haciendo que aparezca como aburrida. La publicidad comercial, macrogénero de clara vocación imperialista, reduce el sistema semiótico televisivo a su máxima economía: lograr los mayores efectos en el menor tiempo posible, condición que no tarda en subsumir a la política, presa de la imagen y el eslogan por la necesidad de producir efectos inmediatos y llegar a grandes audiencias, algo que la conduce a la personalización, la provocación y el escándalo, componentes típicos del periodismo de chismes, hoy fuertemente presente en la información y los discursos políticos" (Margulis et. al., 2011).



el espacio; las transformaciones en las lógicas y dinámicas de los procesos de lectura y escritura; nuevas formas de la autoría. La aceleración de los tiempos y los límites para el procesamiento cognitivo y crítico de los flujos excesivos de información. El poder político y "la ocupación sistemática y omnipresente del tiempo mental, de los automatismos psíquicos, de la atención y la imaginación" (Berardi, Jacquemet y Vitali, 2003, citado en Kejval, 2011, p. 219).

Las tecnologías móviles. La recolección de datos móviles (GPS, aplicaciones, historias) y las nuevas formas de la publicidad específica, orientada al consumidor. Las aplicaciones y su funcionamiento económico (recolección de datos, publicidad).

La colonización del imaginario y la construcción del sentido común - opinión pública.

Performatividad social. La industria de la información y la producción de la "actualidad" y "la realidad". Los medios como productores de realidad, en la medida que les otorgan a los datos seleccionados, sentidos políticos y morales. Los discursos mediáticos como disciplinadores sociales y poderosas herramientas de construcción y conservación de relaciones de saber-poder hegemónicas (Lafon, 2012, p. 194). Conformación de la agenda (*agenda setting*). El efecto de los medios sobre los lenguajes y la construcción de la representación de lo real y lo posible.

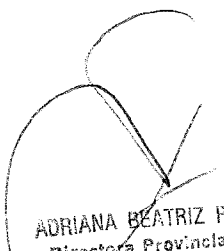
Semiótica y análisis de los discursos de los multimedios masivos de la industria comunicacional.

Los discursos mediáticos, los géneros informativos y la retórica de la independencia y la objetividad. Su relación con el principio de realidad y otros códigos de representación (perspectiva lineal, matematización y geometrización del espacio, realismo, representacionalismo), percepción y cognición (la ciencia, el método científico y el valor de verdad por correspondencia: experimentación y demostración empírica) en la historia de la cultura occidental. El efecto de "realidad".

Línea editorial de las empresas y la supuesta independencia de los periodistas en los multimedios (tensiones y/o adecuaciones). Los mecanismos de ocultación y manipulación en los distintos medios y lenguajes. Medios, lenguajes y géneros mediáticos. Medios gráficos, audiovisuales (fotografía televisión, cine), radiofónicos, electrónicos. La cultura visual. La construcción de la visualidad. La construcción mediática de la representación de la realidad social.

La enunciación en los medios masivos: deconstrucción del enunciatario previsto en los productos fetiche de la industria cultural y comunicacional. La diferencia enunciativa entre difusión y comunicación. **Difusión:** instancia enunciativa asimétrica, unilateral, unidireccional, no reversible, y construcción del enunciatario como un receptor-consumidor pasivo. La diferenciación técnica entre transmisores y receptores y la división social del trabajo entre productores y consumidores (Kejval, 2011). Otros modos de recepción de las enunciaciones dominantes. Los formatos aparentemente participativos, en los cuales el sujeto espectador cree encontrar espacios de simetría y dialogicidad para expresar su punto de vista, cuyo lugar de enunciación y estructura de sentido está determinada por las prácticas de enunciación instituidas por el discurso mediático. El fenómeno del **consumo irónico:** un posicionamiento del receptor que se resiste y no se deja sujetar pasivamente, que se desvía del lugar del enunciatario previsto por el producto discursivo de la industria mediática, pero que no termina de de-sujetarse, en tanto sigue siendo receptor-consumidor.

ES COPIA


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

La construcción de la comunicación desde el paradigma de los derechos humanos.

La interpelación que realizan las producciones mediáticas a la niñez y a la adolescencia en tanto consumidores, objetos y sujetos de consumo. El marco legal en la Argentina como base para revertir esta situación: la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y las leyes a las que se refiere directa e indirectamente en su articulado. La Convención Internacional de los Derechos del Niño y la Ley de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, protegen los derechos comunicacionales de las audiencias y especialmente los derechos de niños, niñas y jóvenes; promueven su participación como receptores críticos y como protagonistas y productores de mensajes en los medios de comunicación. El conocimiento y reflexión de los y las estudiantes sobre sus derechos para poder ejercer su ciudadanía comunicacional y reclamar en el caso de que esos derechos sean vulnerados (Defensoría del Público, 2016).

Comunicación para la emancipación de la subjetividad y la construcción comunitaria intercultural.

El rol formativo de los medios para el empoderamiento ciudadano, la re-construcción de un espacio público, una cultura política y como camino a la construcción de democracia en sentido fuerte (y no sólo formal): para la expresión, el diálogo, la deliberación y el ejercicio de la participación para la transformación sociocomunitaria. La comunicación como espacio de encuentro, intercambio, creación de conocimientos, saberes y vínculos, de trabajo cooperativo, de articulación discursiva y producción colectiva y comunitaria. Comunicación y deconstrucción. Comunicación crítica para deconstruir la normalidad y la naturalidad del sentido común y el orden imperante. El humor, la ironía, la parodia y la puesta en evidencia de los mecanismos ordenadores del discurso. Apropiación de los géneros discursivos establecidos en los medios masivos, experimentación y desvío del horizonte de expectativas de los géneros. Performatividad en los medios: comunicar para deconstruir estereotipos de género y raciales, desde una perspectiva interseccional. Profundizar el desafío político, epistémico, pedagógico y ético de generar espacios de reflexión y producción de sentidos sobre géneros y sexualidades que tiendan a la transformación de los mandatos culturalmente arraigados. De esta forma, desde los cruces entre el activismo y los marcos académico/institucionales, la propuesta consiste en discutir estrategias de abordaje, de problematización y transformación de nuestras realidades como aportes a la construcción de un mundo con libertades cotidianas y derecho a las diferencia-s. La construcción de otros órdenes de discurso desde los intereses

230

comunitarios situados: construcción de una agenda propia. La construcción de la enunciación en los medios desde otro paradigma: ¿público o participantes? La deconstrucción de la pasividad del receptor construida por las industrias culturales y la promoción de receptores activos y participativos. La creación de condiciones para la escucha del otro. La comunicación como interacción fundante de la comunidad y de las organizaciones comunitarias. Medios comunitarios de comunicación: medios y

230 "Un paradigma comunicacional asentado en la perspectiva de los derechos humanos plantea construir nuevas relaciones con las audiencias, mayor responsabilidad social y ética en la búsqueda política de visibilizar todos los sectores de la comunicación: escolares, comunitarios, de los feminismos, populares de pueblos originarios y comunidades campesinas. Y desde los intereses, necesidades y deseos de estos sectores, construir otros órdenes de discurso, otras agendas informativas y otros regímenes de verdad". (Aporte Distrital).

ES COPIA

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

feminismos, medios e interculturalidad. Ética y política de la comunicación social y el periodismo.

Historia de la comunicación alternativa.

La historia del desarrollo de los medios de "comunicación" / difusión en la modernidad occidental y del surgimiento de los grupos sociales contra hegemónicos y la comunicación alternativa: contrainformación, comunicación autónoma y comunicación ciudadana (Kejval, 2011), desde una perspectiva interdisciplinar.

HACIA UNA POSIBLE CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

La construcción metodológica, entonces, se orientará a partir del cuestionamiento de los significados hegemónicos en torno a la palabra "comunicación" en los dos sentidos propuestos en la fundamentación. Por un lado, a través de un trabajo de reflexión y análisis sobre la recepción de los discursos multimediáticos y sobre las prácticas en los entornos digitales y sus consecuencias sociales. Por otro lado, un trabajo de producción y reapropiación del sentido de la comunicación por parte de las y los estudiantes, en el desarrollo prácticas comunicativas situadas. En estas dos orientaciones complementarias -una deconstructiva y otra constructiva- será fundamental trabajar también a partir del concepto de performatividad.

En la primera orientación, en el análisis crítico de los discursos mediáticos, los conocimientos y saberes semióticos, discursivos y sociales se deben poner al servicio de un proceso de contextualización e interpretación, y no componer una lista de temas-contenidos a abordar. Deberán, además, articularse con la selección de problemáticas relevantes, pertinentes e interpelantes que se proponen en los Nudos a partir de las Perspectivas.

En la segunda orientación, el trabajo de construcción de prácticas comunicativas propias y situadas debe plantearse como un trabajo de construcción colectiva, de autoorganización y autogestión colaborativa de las y los estudiantes. El contexto, y las particularidades de las y los sujetos de aprendizaje, en interrelación con sus realidades, serán los puntos de partida desde los cuales las y los docentes plantearán sus intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas, que tomarán forma en una propuesta didáctica específica de este espacio curricular, en diálogo con los saberes de otras disciplinas del área o de otras áreas. Dicha propuesta deberá considerar también el empleo de los recursos y herramientas de trabajo disponibles en las escuelas o para las y los estudiantes, como los celulares, para la creación y el desarrollo de práctica de comunicación comunitaria (revistas, periódicos, de blogs, páginas web, la realización de videos, audios, spot radiales, entre tantas otras posibilidades).

Coincidiendo con Siede (2007), el desafío es pensar las prácticas político-pedagógicas, ya no desde la lógica de la explicación-aplicación, sino más bien, desde la problematización-conceptualización (Siede, 2007). Para este enfoque, aquellas contradicciones entre teoría y práctica, los conflictos y los desacoples normativos son una oportunidad para pensar (Siede, 2007, p. 230). La alternativa metodológica de la problematización-conceptualización 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 promoviendo, así, el pensamiento autónomo.

Para esto, se debe dejar de lado la linealidad hegemónica de los procesos de enseñanza que se inicia en el abordaje de conceptos abstractos y, en cambio, partir de situaciones que dan cuenta de las prácticas y concepciones de la vida social de los

ES COPIA


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

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

y las estudiantes, para construir un saber desde ese análisis situacional, que permita reconstruir enfoques y conceptualizaciones de las comunicaciones y los medios, a partir de los problemas y preguntas que lo originaron.

La problematización permite generar el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables. Éste es el motor metodológico de esta propuesta, con la intención de confrontar las informaciones circundantes y las categorías de análisis que ya se tienen.

Desde una perspectiva decolonial, es importante partir de una reflexión antropológica (nutrida desde distintos enfoques, como la antropología cultural, la sociosemiótica, sociológico, entre otros) sobre la dinámica de interacción de las formas codificadas de representación y percepción (estéticas) y cognición (científicas); particularmente, sobre las formas en que se fijan dichos códigos y su interrelación -en la modernidad Occidental desde el Renacimiento-, para poder contrastarlas con otras posibilidades de percibir, representar y concebir en distintas culturas (o en distintos momentos de la historia occidental).

Hoy se está cada vez más convencido de que los hombres que pertenecen a culturas diferentes no sólo hablan diferentes lenguas sino que también habitan mundos sensoriales diferentes. La experiencia será captada según la diferente estructura de la rejilla perceptiva entre una cultura y otra (Schnaith, 1987, pp. 4-5).

Esta posibilidad de comprensión se fue abriendo desde hace ya más de un siglo y

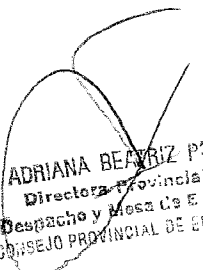
Se corresponde con el lento derrumbe de las certezas que alimentaron la grandeza imperial de Europa. La perspectiva como forma simbólica - así lo enseñó Panofsky- significa en Occidente mucho más que un método de representación: alude a una actitud mental en la relación con el mundo y con las otras culturas. Más que la verdad absoluta sobre el espacio y la visión es nuestra verdad como civilización lo que en ella se revela: una cultura que se entiende a sí misma como centro desde el cual dominar el mundo e imponerle su propia verdad, según ella universal por "racional". La representación clásica, perspectivista, nos permite creer que la mirada rodea al objeto y toma posesión de él. Su proyección induce a lanzar sobre lo visible una mirada de propietarios, de amos, una mirada que encierra al objeto dentro de las leyes de visión, ópticas y culturales, que ella misma aporta (Schnaith, 2008, pp. 74-75).

Esta posibilidad de pensar las prácticas sociales en el aula, desde construcciones metodológicas de problematización-conceptualización, desde estos parámetros, permitirá construir nuevos sentidos del mundo con otras y otros, en clave decolonial y emancipatoria.

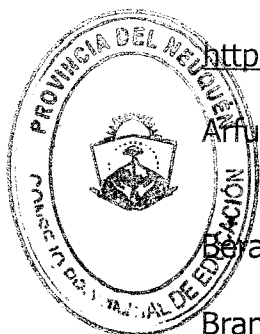
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA. VV. (2014). Declaración sobre la juventud y los medios audiovisuales. *Encuentro Nacional: Conclusiones De Las Audiencias Públicas 2014*, Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://archivo.defensadelpublico.gob.ar/es/declaracion-juventud-y-medios-audiovisuales-1>). Anexo al documento.

ES COPIA


ADRIANA BEAVRIZ PORTO
Directora Provincial de
Despacho y Mesa de E.
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

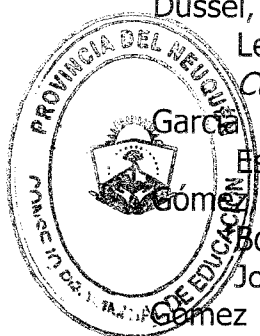


- AA. VV. (2009). Módulo de Formación Específica en Comunicación Comunitaria. Programa de Capacitación y Fortalecimiento para Organizaciones Sociales y Comunitarias. Buenos Aires, Argentina: Secretaría de Extensión Universitaria, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://cajondeherramientas.com.ar/wp-content/uploads/2018/02/Comunicacion-Comunitaria.pdf>
- Affuch, L. (2006). Las subjetividades en la era de la imagen. En I. Dussel y D. Gutierrez (comps), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Barardi, F. (2017). *Fenomenología del fin. Sensibilidad y mutación conectiva*. Buenos Aires, Argentina: Caja Negra.
- Brancoli, J. (2009). Recuperar la palabra, redistribuir la riqueza. En AA. VV. Módulo de Formación Específica en Comunicación Comunitaria Programa de Capacitación y Fortalecimiento para Organizaciones Sociales y Comunitarias, Buenos Aires, Argentina: Secretaría de Extensión Universitaria, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://cajondeherramientas.com.ar/wp-content/uploads/2018/02/Comunicacion-Comunitaria.pdf>
- Brea, J. L. (ed.) (2005). *Estudios visuales. Epistemología de la visualidad en la era de la comunicación*. Madrid, España: Akal.
- Bueno Fischer, R. M. (2006). El ejercicio de ver: medios y educación. En I. Dussel y D. Gutierrez (comps), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Carli, S. (2006). Ver este tiempo. Las formas de lo real. En I. Dussel y D. Gutierrez (comps), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Caro, A. (2011). Semiocapitalismo, marca y publicidad. Una visión de conjunto. *Pensar la Publicidad*, 5(2), pp. 159-180. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_PEP.2011.v5.n2.37868
- Defensoría del Público (2016). La Defensoría en la escuela. Herramientas para que chicas y chicos conozcan y ejerzan sus derechos comunicacionales. Recuperado de <http://defensadelpublico.gob.ar/la-defensoria-en-la-escuela-herramientas-para-que-chicas-y-chicos-conozcan-y-ejerzan-sus-derechos-comunicacionales/>
- Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos*. Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Dussel, I. (2006). Educación la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente. En I. Dussel y D. Gutierrez (comps), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Argentina: Manantial. Recuperado de <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursos/media/docs/apoyo/apoyo04.pdf>
- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómaditas*, 30, pp.180-193. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502009000100014&lng=es&tlng=es.
- Dussel, I. (2011). Aprender Y Enseñar En La Cultura Digital, VI *Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital* / Inés Dussel y Luis Alberto Quevedo. - 1a ed. - Buenos Aires, Argentina: Santillana.

ES COPIA

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

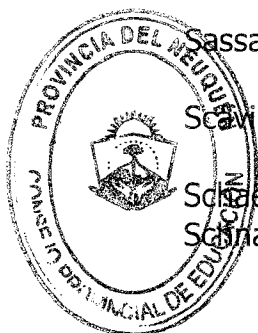
RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



- Dussel, I. (2014). Las redes sociales en la escuela. Posibilidades y límites de las nuevas plataformas. *El Monitor de la Educación*, 35.
- Dussel, I. y Southwell, M. (2005). La escuela y las nuevas alfabetizaciones. Lenguajes en plural. *El Monitor de la Educación*, 13. Featherstone, M. (2000). *Cultura de consumo y posmodernismo*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Barcelona, España: Gedisa.
- Gómez P. P. y Mignolo, W. (2012). *Estéticas decoloniales recurso electrónico*. Bogotá, Colombia: Sección de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gómez Moreno, P. P. (2015). *Estéticas fronterizas: diferencia colonial y opción estética decolonial*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Andina Simón Bolívar (Ecuador).
- Jameson, F. (1998). *Teoría de la posmodernidad*. Madrid, España: Trotta.
- Jameson, F. (2010). *El giro cultural. Escritos seleccionados sobre el posmodernismo 1983-1998*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Jameson, F. (2012). *Posmodernismo. La lógica cultural del capitalismo avanzado*. Buenos Aires, Argentina: La Marca Editora, vol.I.
- Kejval, M. (2011). Comunicación alternativa: perspectivas y tensiones contemporáneas. En M. Margulis, M. Urresti, H. Lewin y otros. *Las tramas del presente desde la perspectiva de la sociología de la cultura*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Krochmalny, P. y Zarlenga, M. (2011). Cultura visual y estudios visuales. En M. Margulis, M. Urresti, H. Lewin y otros. *Las tramas del presente desde la perspectiva de la sociología de la cultura*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Hermmeiz, I. (2016). Eros and Semiocapitalism: The Loss of the Other, the End of Love? *Scapegoat Journal Eros*, 9. Primavera 2016. Recuperado en español http://vision.centroculturaldigital.mx/media/done/eros_final_2.pdf
- Huergo, J. (2003). *Interrogantes sobre Comunicación Popular y Comunitaria: desafíos políticos-culturales*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.
- Lafon, M. (2012). *Lucha de Clases y Posmodernidad. La Huelga Docente del 2007 en Neuquén*. Neuquén, Argentina: Editorial Kuruf.
- Magariños de Morentin, J. (2008). *La semiótica de los bordes. Apuntes de metodología semiótica*. Córdoba, Argentina: Editorial Comunicarte.
- Magarola, O. (2014). *Una aproximación al campo de la Comunicación Comunitaria ó de la Comunicación y Cultura Comunitaria*. Ficha de Cátedra. Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://sites.google.com/site/omunicacioncomunitariauba/contenidos>
- Martín Barbero, J. (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Nómaditas*, 5. Bogotá, Colombia: Universidad Central.
- Mata, M. C. (2003). Ciudadanía comunicativa: un desafío para la democracia. En AA. VV. (2003). *Veedurías y observatorios. Participación social en los medios de comunicación*. Buenos Aires, Argentina: La Tribu.
- Mazziotti, N. (2001). Narrativa: los géneros en la televisión pública. En O. Rincón, (comp.), *Televisión pública: del consumidor al ciudadano*. Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello.

ES COPIA


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



- Richard, N. (2006). Estudios visuales y políticas de la mirada. En I. Dussel y D. Gutierrez (comps), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Sassatelli, R. (2012). *Consumo, cultura y sociedad*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu editores.
- Savino, D. (2009). *El señor, el amante y el poeta. Notas sobre la perennidad de la metafísica*. Buenos Aires, Argentina: Eterna Cadencia.
- Schaeffer, J-M. (2002). *¿Por qué la ficción?*, España, Ediciones Lengua de Trapo.
- Schnaith, N. (1987). Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual. *Revista Tipográfica*, 4. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/306872412/Nelly-Schnaith-Los-Codigos-de-La-Percepcion>
- Schnaith, N. (2008). *Paradojas de la representación*. Buenos Aires, Argentina: Leviatán.
- Searle, J. (1980). *Actos de habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Searle, J. (1997). *La construcción de la realidad social*. Barcelona, España: Paidós.
- Siede, I. (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En G. Schujman e I. Siede (coord.), *Ciudadanía para armar: aportes para la formación ética y política*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Steimberg, O. (2013). *Semióticas. La semiótica de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires, Argentina: Eterna Cadencia.
- Uranga, W. (2011). Comunicación popular y derecho a la comunicación Recuperado de http://www.wuranga.com.ar/images/proprios/06_comunicacion_popular.pdf
- Uranga, W. (2014). Comunicación popular y Universidad: Notas para invitar a la reflexión sobre la intervención. *Territorios, Transformar desde la comunicación: Espacio de Comunicación e Intervención Social y Política*, 1. Buenos Aires, Argentina. Facultad de Ciencias Sociales, U.B.A.
- Urresti, M. (2011). Transformaciones de la dominación. En M. Margulis, M. Urresti, H. Lewin y otros. *Las tramas del presente desde la perspectiva de la sociología de la cultura*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Verón, E. (1993). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona, España: Gedisa.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

- AA. VV., (2003). *Veedurías y observatorios. Participación social en los medios de comunicación*. Buenos Aires, Argentina: La Tribu. Pp. 42-51.
- Cantora, Adriana; Natalia, Gentile; Sebastián, Janeiro y Federico, Blanco (2010). *Dinámicas participativas para la comunicación comunitaria: Manual de técnicas participativas para el diagnóstico, planificación y evaluación del trabajo en grupo*. Material de cátedra. Buenos Aires. Argentina. Universidad Nacional de Buenos Aires. (recuperado de <https://sites.google.com/site/omunicacioncomunitariauba/contenidos>).
- De piero, S. (2005). *Organizaciones de la sociedad civil. Introducción*, Cap.1 y 3. Buenos Aires. Argentina: Ed. Paidós (recuperado de <https://sites.google.com/site/omunicacioncomunitariauba/contenidos>).
- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómaditas*, 30, pp.180-193. Recuperado de

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502009000100014&lng=es&tling=es



- Brucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos*. Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Barcelona, España: Gedisa.
- Gómez, P. P. y Mignolo, W. (2012). *Estéticas decoloniales recurso electrónico*. Bogotá, Colombia: Sección de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Huergo, J. (2003). *Interrogantes sobre Comunicación Popular y Comunitaria: desafíos políticos-culturales*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.
- Magariños de Morentin, J. (2008). *La semiótica de los bordes. Apuntes de metodología semiótica*. Córdoba, Argentina: Editorial Comunicarte.
- Richard, N. (2006). Estudios visuales y políticas de la mirada. En I. Dussel y D. Gutierrez (comps), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Scavino, D. (2009). *El señor, el amante y el poeta. Notas sobre la perennidad de la metafísica*. Buenos Aires, Argentina: Eterna Cadencia.
- Steimberg, O. (2013). *Semióticas. La semiótica de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires, Argentina: Eterna Cadencia.
- Thwaites rey, Mabel (2004). *La autonomía como búsqueda, el Estado como contradicción*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Prometeo. (recuperado de <https://sites.google.com/site/omunicacioncomunitariauba/contenidos>).
- Uranga, W. (2011). Comunicación popular y derecho a la comunicación Recuperado de http://www.wuranga.com.ar/images/propios/06_comunicacion_popular.pdf
- Verón, E. (1993). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona, España: Gedisa.

6.4 MAPAS CURRICULARES

6.4.1 FUNDAMENTOS Y CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN DE LOS MAPAS CURRICULARES DEL CICLO BÁSICO COMÚN.

Fundamentos

La organización de los Mapas Curriculares del Ciclo Básico Común de la Escuela Secundaria²³¹, está presidida por el conjunto de decisiones político pedagógicas, epistemológicas y didácticas que articulan la estructura de áreas, disciplinas, espacios curriculares interáreas y sus relaciones. Su diseño responde a la premisa de

²³¹ Los mapas curriculares esquematizan cronogramas semanales de distribución de las áreas, disciplinas y espacios curriculares en el marco horario de la jornada escolar. **Tienen carácter ilustrativo y se presentan como ejemplo de organización y distribución de la jornada de trabajo escolar.** Son acompañados por cuadros que dan cuenta de la cantidad de horas contempladas para el ejercicio del trabajo docente y conformadas por: horas frente a alumnos de carácter individual, horas frente a alumnos en EPA y horas de articulación.

ES COPIA

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



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N°

1463

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

supeditar las definiciones administrativas a las decisiones y fundamentaciones pedagógicas.

Considerando el carácter común del Ciclo Básico, los mapas curriculares para el primero, segundo y tercer año se configuran atendiendo:

- la distribución del conjunto de conocimientos y saberes comunes y con un mismo orden de complejidad, a los efectos de asegurar el principio de igualdad del estudiantado como sujeto de derecho, dar concreción al principio de Justicia Curricular, evitar la discriminación educativa y la fragmentación institucional y garantizar la movilidad del estudiantado en el ámbito jurisdiccional;
- atender y respetar la especificidad de las modalidades de la educación secundaria y;
- concretar la identidad del tercer año de 'Enlace Pedagógico' y su carácter de 'Interciclo', combinando espacios curriculares de formación específica en el marco más amplio de la formación general.

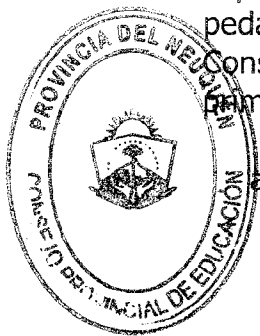
El ordenamiento y secuencia de los espacios curriculares responde a los criterios de relevancia sociocultural y complejidad epistémica y habilita el trabajo pedagógico colectivo, basado en la complementariedad y la cooperación, -que la actual fragmentación disciplinar obstaculiza-, necesario a procesos de construcción integral de conocimientos y saberes, de potenciación de procesos cognoscitivos, de modos de vincularse con el conocimiento en relación con los otros y desde una posición activa y constructiva del estudiantado.

Los Mapas Curriculares expresan también la dimensión organizativa de la práctica pedagógica y la premisa de que el conocimiento escolar se construye en la interacción y el diálogo entre docentes y alumnos/as. El trabajo colaborativo entre docentes es fundamental para proponer y orientar la problematización, la interrogación acerca de los objetos de conocimiento, los procesos de reconstrucción individual por parte de cada uno de los alumnos/as y consecuentemente, la reflexión y conceptualización de las prácticas de enseñanza base de la producción, por parte del docente, de un saber didáctico situado.

Atendiendo los fundamentos precedentes se formulan los **Espacios Pedagógicos Articulados (EPA)**, en tanto espacios áulicos compartidos por docentes de diferentes disciplinas partícipes de un área.

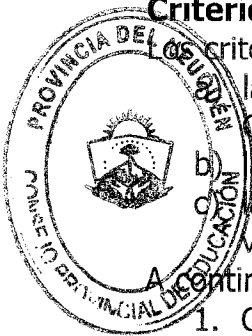
Esta dinámica áulica conjunta y cooperativa no se reduce a la superposición de espacios curriculares ni a la sumatoria de propuestas didácticas. Por el contrario, requiere del trabajo colectivo en pos de construir una propuesta que, incluyendo la especificidad de cada disciplina, las supera y complejiza.

La organización de los EPA dependerá fundamentalmente de la lógica que articula la propuesta de enseñanza y la estructura de contenidos escolares que la sostiene; de los momentos de la 'clase'; del tipo y complejidad de los aprendizajes que tienen lugar en la secuencia didáctica y de las propias posibilidades del colectivo docente institucional partícipe del área. En síntesis, las decisiones sobre su organización en la dinámica del proceso de enseñanza corresponden a la esfera de la autonomía institucional.



ES COPIA

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



Criterios en la construcción de los mapas curriculares

- Los criterios que orientan la organización de los Mapas Curriculares atienden:
- a) la fundamentación de Perspectivas y Áreas y la estructura de contenidos del CBC;
 - b) la carga horaria del estudiantado;
 - c) la proyección de la planta funcional docente con criterios de factibilidad y viabilidad.

A continuación se explicitan los criterios que operaron en la elaboración de los mapas:

1. Consideración de los planes de estudio vigentes a fin de garantizar que se mantuvieran las horas de trabajo vinculadas a las disciplinas, atendiendo tanto las horas de clase - frente al estudiantado- y las horas de articulación;
2. Ordenamiento equilibrado de las áreas, de las disciplinas que las conforman y de los espacios curriculares inter áreas;
3. Organización del trabajo pedagógico en áreas, atendiendo los momentos disciplinares y los momentos de Espacios Pedagógicos Articulados (EPA);
4. Incorporación de horas de articulación con objetivos de planeamiento, seguimiento y evaluación de la enseñanza y de los aprendizajes;
5. La previsión de espacios curriculares de formación específica en el tercer año de "Enlace Pedagógico e Interciclo", pertinentes a las orientaciones del Ciclo Superior.

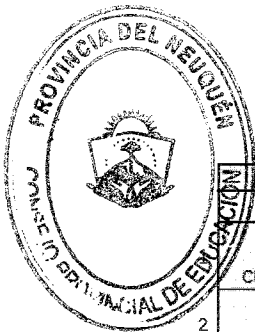
6.4.2 CUADROS

6.4.2.1 Escuela Secundaria Orientada

1º AÑO - SECUNDARIA ORIENTADA				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1 EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMÍA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICO QUÍMICA	MATEMÁTICAS
2 EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMÍA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICO QUÍMICA	MATEMÁTICAS
3 FILOSOFÍA	ECONOMÍA	LENGUA	FÍSICO QUÍMICA	INFORMÁTICA
4 FILOSOFÍA	GEOGRAFÍA	LITERATURA	BIOLOGÍA	INFORMÁTICA
5 HISTORIA	MÚSICA	LITERATURA	MATEMÁTICAS	EPA LENGUAJES: ARTES VISUALES - TEATRO
6 CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	MÚSICA	LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	MATEMÁTICAS	EPA LENGUAJES: ARTES VISUALES - TEATRO
7				
CONTRATURNO				
1 ESJ	EFI		EFI	
2 ESJ	EFI			

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Desarrollo y Mesa de Enlace
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



EDUCACIÓN

2º AÑO - SECUNDARIA ORIENTADA					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
	EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - FISICO QUIMICA	MATEMATICAS
2	EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - FISICO QUIMICA	MATEMATICAS
3	FILOSOFÍA	ECONOMÍA	LENGUA	FISICO QUIMICA	INFORMATICA
4	FILOSOFÍA	GEOGRAFÍA	LITERATURA	BIOLOGIA	INFORMATICA
5	HISTORIA	EPA LENGUAJES: MÚSICA - DANZA	LITERATURA	MATEMATICAS	ARTES VISUALES
6	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	EPA LENGUAJES: MÚSICA - DANZA	LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	MATEMATICAS	ARTES VISUALES
7					
CONTRATURNO					
1	ESI	EFI		EFI	
2	ESI	EFI			

2º AÑO - SECUNDARIA ORIENTADA					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	2	1	1	4
	GEOGRAFÍA	2	1	1	4
	ECONOMÍA	2	1	1	4
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	2	1	1	4
	FILOSOFÍA	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	2	1	1	4
	LITERATURA	-	2	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	2	1	1	4
	DANZA	2	-	1	3
	MÚSICA	2	-	1	3
CIENCIAS NATURALES	ARTES VISUALES	-	2	1	3
	BIOLOGÍA	2	1	1	4
	FÍSICO QUÍMICA	2	1	1	4
MATEMÁTICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	-	4	1	5
	INFORMÁTICA	-	2	1	3
EFI	EFI	-	3	1	4
ESI	ESI	-	2	1	3

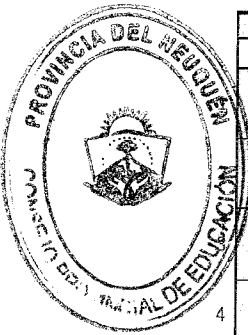
20	25	16	61
----	----	----	----

ES COPIA

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

RESOLUCIÓN N° 1463

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



3º AÑO - SECUNDARIA ORIENTADA				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - QUÍMICA	EPA MATEMÁTICAS - INFORMÁTICA
EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - QUÍMICA	EPA MATEMÁTICAS - INFORMÁTICA
EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	ECONOMÍA	LENGUA	BIOLOGÍA	MATEMÁTICAS
GEOGRAFÍA	ARTES VISUALES	LITERATURA	QUÍMICA	MATEMÁTICAS
INFORMÁTICA	ARTES VISUALES	LITERATURA	FÍSICA	LENGUAS PREEXISTENTES
ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN 1	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN 1	LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	FÍSICA	LENGUAS PREEXISTENTES
CONTRATURNO				
ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN 2	MEDIOS DE COMUNICACIÓN	EFI	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN 2	EFI
ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN 2	MEDIOS DE COMUNICACIÓN	EFI	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN 2	

3º AÑO - SECUNDARIA ORIENTADA					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	3	-	1	4
	GEOGRAFÍA	2	1	1	4
	ECONOMÍA	2	1	1	4
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	3	-	1	4
	MEDIOS DE COMUNICACION	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	2	1	1	4
	LITERATURA	-	2	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	2	1	1	4
	LENGUA PREEXISTENTE	-	2	1	3
	ARTES VISUALES	-	2	1	3
CIENCIAS NATURALES	BIOLOGÍA	2	1	1	4
	QUÍMICA	2	1	1	4
	FÍSICA	-	2	1	3
MATEMÁTICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	2	2	1	5
	INFORMÁTICA	2	1	1	4
EFI	EFI	-	3	1	4
ORIENTACIÓN	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN 1	-	2	1	3
	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN 2	-	4	1	5
		22	28	17	67

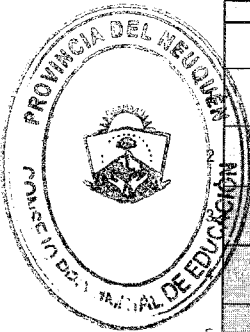
ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

 Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas

 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

6.4.2.2 Escuela Secundaria Técnico Profesional



1º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCION DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - FISICO QUÍMICA	LENGUA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	MATEMÁTICAS
EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCION DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FISICO QUIMICA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLES)	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	MATEMATICAS
DIBUJO	EPA LENGUAJES: MÚSICA -TEATRO	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	ESI	INFORMATICA
DIBUJO	EPA LENGUAJES: MÚSICA -TEATRO	LITERATURA	ESI	INFORMATICA
MATEMATICAS	MATEMÁTICAS	LITERATURA	FILOSOFIA	
MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	BIOLOGÍA	FILOSOFIA	
CONTRATURNO				
	EPA TECNOLOGÍAS: TALLERES - DIBUJO	EFI	TALLERES	TALLERES
	EPA TECNOLOGÍAS: TALLERES - DIBUJO	EFI	TALLERES	TALLERES
	TALLERES	EFI	TALLERES	TALLERES
	TALLERES		TALLERES	TALLERES

1º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	2	-	1	3
	GEOGRAFÍA	2	-	1	3
	ECONOMÍA	2	-	1	3
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	2	-	1	3
	FILOSOFIA	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCION CULTURAL	LENGUA	1	1	1	3
	LITERATURA	-	2	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLES)	1	1	1	3
	TEATRO	2	-	1	3
	MÚSICA	2	-	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGÍA	2	1	1	4
	FISICO QUIMICA	2	-	1	3
MATEMÁTICA - INFORMATICA	MATEMÁTICAS	-	6	1	7
	INFORMATICA	-	2	1	3
EFI	EFI	-	3	1	4
TECNOLOGÍAS	TALLERES	2	10	-	12
	DIBUJO	2	2	1	5
ESI	ESI	-	2	1	3
		22	32	16	70

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

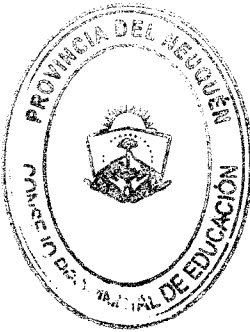
Directora Provincial de

Despacho y Mesa de Entradas

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1463

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



2º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCION DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - QUIMICA	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	MATEMÁTICAS
2	EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCION DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - QUIMICA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLES)	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	MATEMÁTICAS
3	DIBUJO	FISICA	LENGUA	MATEMATICAS	ES
4	DIBUJO	FISICA	LENGUA	MATEMATICAS	ES
5	MATEMÁTICAS	FISICA	EPA LENGUAJES: LITERATURA- TEATRO	FILOSOFIA	
6	MATEMATICAS	FISICA	EPA LENGUAJES: LITERATURA- TEATRO	FILOSOFIA	
7					
CONTRATURNO					
1	INFORMATICA	EPA TECNOLOGIAS: TALLERES - DIBUJO	EFI	TALLERES	TALLERES
2	INFORMATICA	EPA TECNOLOGIAS: TALLERES - DIBUJO	EFI	TALLERES	TALLERES
3		TALLERES	EFI	TALLERES	TALLERES
4		TALLERES		TALLERES	TALLERES

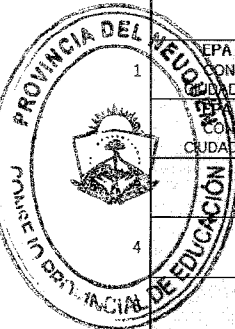
2º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	2	-	1	3
	GEOGRAFIA	2	-	1	3
	ECONOMIA	2	-	1	3
	CONSTRUCCION DE CIUDADANIAS	2	-	1	3
	FILOSOFIA	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	1	2	1	4
	LITERATURA	2	-		2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	1	1	1	3
	TEATRO	2	-	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGIA	2	-	1	3
	QUÍMICA	2	-	1	3
	FISICA	-	4	1	5
MATEMÁTICA - INFORMATICA	MATEMÁTICAS	-	6	1	7
	INFORMÁTICA	-	2	1	3
EFI	EFI	-	3	1	4
TECNOLOGÍAS	TALLERES	2	10		12
	DIBUJO	2	2	1	5
ESI	ESI	-	2	1	3
		22	34	16	72

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



3° AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCION DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	LENGUAS OTRAS (INGLES)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - QUIMICA	EPA MATEMATICAS INFORMATICA
2	EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCION DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLES)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - QUIMICA	EPA MATEMATICAS INFORMATICA
3	FILOSOFIA	DIBUJO	LENGUA	FISICA	MATEMATICAS
4	FILOSOFIA	DIBUJO	LENGUA	FISICA	MATEMATICAS
5	FISICA	MATEMATICAS	EPA LENGUAJES: LITERATURA- TEATRO	INFORMATICA	
6	FISICA	MATEMATICAS	EPA LENGUAJES: LITERATURA- TEATRO	INFORMATICA	
7	CONTRATURNO				
1	TALLERES	EPA TECNOLOGIAS: TALLERES - DIBUJO	TALLERES	TALLERES	EFI
2	TALLERES	EPA TECNOLOGIAS: TALLERES - DIBUJO	TALLERES	TALLERES	EFI
3	TALLERES	TALLERES	TALLERES	TALLERES	EFI

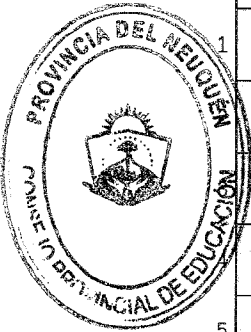
3° AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	2	-	1	3
	GEOGRAFIA	2	-	1	3
	ECONOMIA	2	-	1	3
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	2	-	1	3
	FILOSOFIA	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	1	2	1	4
	LITERATURA	2	-	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	1	1	1	3
	TEATRO	2	-	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGÍA	2	-	1	3
	QUIMICA	2	-	1	3
	FISICA	-	4	1	5
MATEMATICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	2	4	1	7
	INFORMÁTICA	2	2	1	5
EFI	EFI	-	3	1	4
TECNOLOGÍAS	TALLERES	2	10	-	12
	DIBUJO	2	2	1	5
		26	30	15	71

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



1º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL AGROPECUARIA				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCION DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICO QUÍMICA	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS
LENGUA	EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICO QUÍMICA	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS
LITERATURA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	BIOLOGÍA	ESI	INFORMÁTICA
LITERATURA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	BIOLOGÍA	ESI	INFORMÁTICA
EPA LENGUAJES: MÚSICA - PLÁSTICA	FILOSOFÍA	EFI	FÍSICO QUÍMICA	ECONOMÍA
EPA LENGUAJES: MÚSICA - PLÁSTICA	FILOSOFÍA	EFI	FÍSICO QUÍMICA	GEOGRAFÍA
LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	HISTORIA		CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	EFI
EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	
EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	
EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL			

1º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL AGROPECUARIA					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	2	1	1	4
	GEOGRAFÍA	2	1	1	4
	ECONOMÍA	2	1	1	4
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	2	1	1	4
	FILOSOFÍA	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCION CULTURAL	LENGUA	1	1	1	3
	LITERATURA	-	2	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	1	1	1	3
	PLÁSTICA	2	-	1	3
	MÚSICA	2	-	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGÍA	2	2	1	5
	FÍSICO QUÍMICA	2	2	1	5
MATEMÁTICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	-	4	1	5
	INFORMÁTICA	-	2	1	3
EFI	EFI	-	3	1	4
TECNOLOGIA AGROPECUARIA	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA ANIMAL	3 (3)	-	3 (3)	12
	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA VEGETAL	3 (3)	-	3 (3)	12
	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	-	4	-	4
ESI	ESI	-	2	1	3
		24	29	21	74

ES

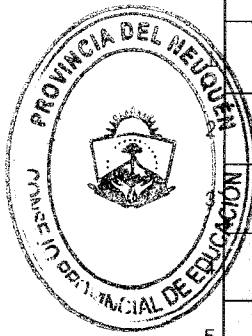
COPA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

 Directora Provincial de

 Despacho y Mesa de Entradas

 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



2º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL AGROPECUARIA					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS) *	EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICO QUÍMICA	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS
	LENGUA	EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICO QUÍMICA	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS
	LITERATURA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	BIOLOGÍA	ESI	INFORMÁTICA
	LITERATURA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	BIOLOGÍA	ESI	INFORMÁTICA
5	EPA LENGUAJES: MÚSICA - ARTES VISUALES	FILOSOFÍA	EFI	FÍSICO QUÍMICA	ECONOMÍA
6	EPA LENGUAJES: MÚSICA - ARTES VISUALES	FILOSOFÍA	EFI	FÍSICO QUÍMICA	GEOGRAFÍA
7	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	HISTORIA		CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	EFI
8	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	
9	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	
10	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL			

2º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL AGROPECUARIA					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	2	1	1	4
	GEOGRAFÍA	2	1	1	4
	ECONOMÍA	2	1	1	4
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	2	1	1	4
	FILOSOFÍA	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	1	1	1	3
	LITERATURA	-	2	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	1	1	1	3
	ARTES VISUALES	2	-	1	3
	MÚSICA	2	-	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGÍA	2	2	1	5
	FÍSICO QUÍMICA	2	2	1	5
MATEMÁTICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	-	4	1	5
	INFORMÁTICA	-	2	1	3
EFI	EFI	-	3	1	4
TECNOLOGÍA AGROPECUARIA	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA ANIMAL	3 (3)	-	3 (3)	12
	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA VEGETAL	3 (3)	-	3 (3)	12
	TECNOLOGÍA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	-	4	-	4
ESI	ESI	-	2	1	3
		24	29	21	74

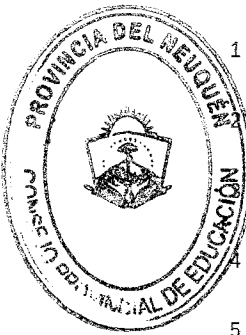
ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

 Directora Provincial de

 Despacho y Mesa de Entradas

 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



3º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL AGROPECUARIA				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - QUÍMICA	MATEMATICAS	EPA MATEMATICAS - INFORMATICA
LENGUA	EPA CS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - QUÍMICA	MATEMATICAS	EPA MATEMATICAS - INFORMATICA
LITERATURA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	BIOLOGÍA	FISICA	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN
LITERATURA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	BIOLOGÍA	FISICA	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN
EPA LENGUAJES: MÚSICA - ARTES VISUALES	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN	FISICA	CONSTRUCCION DE CIUDADANIAS	ECONOMIA
EPA LENGUAJES: MÚSICA - ARTES VISUALES	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN	EFI	QUÍMICA	GEOGRAFIA
LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	HISTORIA	EFI		EFI
EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	
EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	
EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: ANIMAL	EPA TECNOLOGIA AGROPECUARIA: VEGETAL			

3º AÑO - ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICO PROFESIONAL AGROPECUARIA					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	2	1	1	4
	GEOGRAFIA	2	1	1	4
	ECONOMIA	2	1	1	4
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	2	1	1	4
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	1	1	1	3
	LITERATURA	-	2	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	1	1	1	3
	ARTES VISUALES	2	-	1	3
CS. NATURALES	MÚSICA	2	-	1	3
	BIOLOGIA	2	2	1	5
	FISICA	-	3	1	4
	QUÍMICA	2	1	1	4
MATEMATICA - INFORMATICA	MATEMÁTICAS	2	2	1	5
	INFORMÁTICA	2	-	1	3
EFI	EFI	-	3	1	4
TECNOLOGIA AGROPECUARIA	TECNOLOGIA AGROPECUARIA ANIMAL	3 (3)	-	3 (3)	12
	TECNOLOGIA AGROPECUARIA VEGETAL	3 (3)	-	3 (3)	12
	TECNOLOGIA AGROPECUARIA MANTENIMIENTO	-	4	-	4
Orientación	ESPACIO CURRICULAR DE LA ORIENTACIÓN	-	4	1	5
		28	27	21	76

ES COPIA



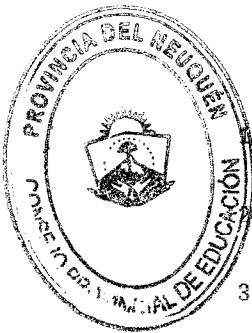
ADRIANA BEATRIZ PORTO

 Directora Provincial de

 Despacho y Mesa de Entradas

 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

6.4.2.3 Escuela Secundaria de Jóvenes y Adultos (3 Años)



1º AÑO - JÓVENES Y ADULTOS (3 AÑOS)				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	ECONOMÍA	LITERATURA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICO QUÍMICA	ARTES VISUALES
EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	LITERATURA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICO QUÍMICA	ARTES VISUALES
3 HISTORIA	GEOGRAFÍA	FILOSOFÍA	ESI	MATEMÁTICAS
4 MATEMÁTICAS	LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	EPA CS. SOCIALES: FILOSOFÍA - DERECHO	ESI	LENGUA
5 MATEMÁTICAS	LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	DERECHO	HISTORIA	LENGUA

1º AÑO - JÓVENES Y ADULTOS (3 AÑOS)					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	1	2	1	4
	GEOGRAFÍA	1	1	1	3
	ECONOMÍA	1	1	1	3
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS	1	1	1	3
	DERECHO	1	1	1	3
	FILOSOFÍA	1	1	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	-	2	1	3
	LITERATURA	-	2	-	2
	ARTES VISUALES	-	2	1	3
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	-	2	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGÍA	2	-	1	3
	FÍSICO QUÍMICA	2	-	1	3
MATEMÁTICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	-	3	1	4
ESI	ESI	-	2	1	3
		10	20	13	43

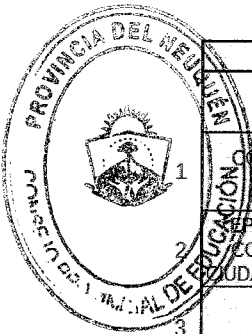
ES COPIA

 ADRIANA BEATRIZ PORTO

 Directora Provincial de

 Despacho y Mesa de Entradas

 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



2º AÑO - JÓVENES Y ADULTOS (3 AÑOS)					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	ECONOMÍA	LITERATURA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICA	INFORMÁTICA
2	EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMÍA	LITERATURA	EPA CS. NATURALES: BIOLOGÍA - FÍSICA	INFORMÁTICA
3	HISTORIA	GEOGRAFIA	FILOSOFIA	EFI	MATEMATICAS
4	MATEMATICAS	LENGUAS OTRAS (INGLÉS/FRANCES)	EPA CS. SOCIALES: FILOSOFÍA - DERECHO	EFI	LENGUA
5	MATEMATICAS	LENGUAS OTRAS (INGLES/FRANCES)	DERECHO	HISTORIA	LENGUA

2º AÑO - JÓVENES Y ADULTOS (3 AÑOS)					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	1	2	1	4
	GEOGRAFÍA	1	1	1	3
	ECONOMÍA	1	1	1	3
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	1	1	1	3
	DERECHO	1	1	1	3
	FILOSOFÍA	1	1	-	2
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	-	2	1	3
	LITERATURA	-	2	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	-	2	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGÍA	2	-	1	3
	FÍSICA	2	-	1	3
MATEMÁTICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	-	3	1	4
	INFORMÁTICA	-	2	1	3
EFI	EFI	-	2	1	3
		10	20	12	42

ES COPIA

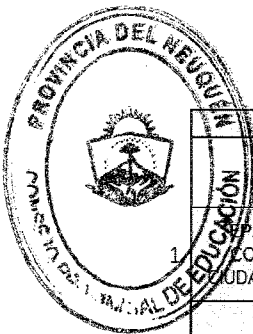


ADRIANA BEATRIZ PORTO

 Directora Provincial de Despacho y Mesa de Entradas

 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

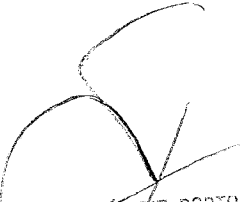
6.4.2.4 Escuela Secundaria de Jóvenes y Adultos (4 Años)



1º AÑO - JÓVENES Y ADULTOS (4 AÑOS)					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - FISICO QUIMICA	MATEMATICAS
2	HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFIA - ECONOMIA	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - FISICO QUIMICA	MATEMATICAS
3	HISTORIA	GEOGRAFIA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	LITERATURA	FILOSOFIA
4	EPA CS. SOCIALES: INTRODUCCIÓN AL DERECHO - CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	ECONOMIA	LENGUA	LITERATURA	FILOSOFIA
5	INTRODUCCIÓN AL DERECHO	ARTES VISUALES	MATEMATICAS	ESI	INFORMATICA
6		ARTES VISUALES	MATEMATICAS	ESI	INFORMATICA

1º AÑO - JÓVENES Y ADULTOS (4 AÑOS)					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES DUPLA	HS. FRENTE A ESTUDIANTES INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONÓMICAS	HISTORIA	1	2	1	4
	GEOGRAFIA	2	1	1	4
	ECONOMIA	2	1	1	4
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	2	-	1	3
	INTRODUCCIÓN AL DERECHO	1	1	1	3
	FILOSOFIA	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	1	1	1	3
	LITERATURA	-	2	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	1	2	1	4
	ARTES VISUALES	-	2	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGIA	2	-	1	3
	FISICO QUIMICA	2	-	1	3
MATEMÁTICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	-	4	1	5
	INFORMÁTICA	-	2	1	3
ESI	ESI	-	2	1	3
		14	22	14	50

ECOPA



ADRIANA BEATRIZ PORTO

 Directora Provincial de

 Despacho y Mesa de Entradas

 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

2º AÑO - JÓVENES Y ADULTOS (4 AÑOS)				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
EPA CS. SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS - HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - FÍSICO QUIMICA	MATEMATICAS
HISTORIA	EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - ECONOMÍA	EPA LENGUAJES: LENGUA - LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	EPA CS. NATURALES: BIOLOGIA - FÍSICO QUIMICA	MATEMATICAS
HISTORIA	ECONOMÍA	LENGUA	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	FILOSOFIA
CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	EPA LENGUAJES: LITERATURA-TEATRO	LENGUA	EFI	FILOSOFIA
EPA CS. SOCIALES: GEOGRAFÍA - DERECHO AMBIENTAL	EPA LENGUAJES: LITERATURA-TEATRO	MATEMATICAS	EFI	INFORMATICA
DERECHO AMBIENTAL		MATEMATICAS		INFORMATICA

2º AÑO - JÓVENES Y ADULTOS (4 AÑOS)					
AREA	ASIGNATURA	HS. FRENTE A ALUMNO DUPLA	HS. FRENTE A ALUMNO INDIVIDUAL	HS. DE ARTICULACIÓN	TOTAL HORAS DOCENTE
CS. SOCIALES, POLÍTICAS Y ECONOMICAS	HISTORIA	1	2	1	4
	GEOGRAFIA	3	-	1	4
	ECONOMÍA	2	1	1	4
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANIAS	1	1	1	3
	DERECHO AMBIENTAL	1	1	1	3
	FILOSOFIA	-	2	1	3
LENGUAJES Y PRODUCCIÓN CULTURAL	LENGUA	1	1	1	3
	LITERATURA	2	-	-	2
	LENGUAS OTRAS (INGLÉS)	1	2	1	4
	TEATRO	2	-	1	3
CS. NATURALES	BIOLOGIA	1	1	1	3
	FÍSICO QUIMICA	1	1	1	3
MATEMÁTICA - INFORMÁTICA	MATEMÁTICAS	-	4	1	5
	INFORMÁTICA	-	2	1	3
EFI	EFI	-	2	1	3
		16	20	14	50

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO

 Directora Provincial de

 Despacho y Mesa de Entradas

 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

7 REGULACIONES POLÍTICO PEDAGÓGICAS

7.1 INTRODUCCIÓN

En este capítulo se establece el marco general de articulaciones y regulaciones pedagógicas, académicas y administrativas, para la posterior producción de normativas específicas que encuadren la concreción de las Trayectorias Socio Educativas (TSE) del estudiantado en las escuelas secundarias en todas sus modalidades. En este sentido, la elaboración de las mismas será producto de un proceso de reconstrucción mediante el diálogo entre los marcos ya definidos, la realidad estudiantil en clave de derechos y la revisión de las normativas vigentes a la fecha de aprobación de este Diseño Curricular. Esta característica hace de este capítulo y todo el texto curricular un marco regulatorio situado y como tal se centra en el estudiantado en relación a los aprendizajes y los conocimientos socialmente relevantes y culturalmente pertinentes.

Los principios político-pedagógicos de Obligatoriedad, Gratuidad, Laicidad, Igualdad Educativa, Inclusión Educativa, Universalidad, Interculturalidad, Justicia Curricular enunciados en el Marco General Socio Político Pedagógico (MGSP) orientan y direccionan todas las decisiones y definiciones que se tomen en relación con la organización de las escuelas secundarias. Por tal motivo se recomienda recurrir a la lectura de los capítulos anteriores a fin de entender el entramado de los textos que los citan y que los utilizan como anclajes de las definiciones a las que se arriba.

La elaboración del cuerpo normativo específico que complementa y se desprende de este capítulo, sostendrá una metodología participativa en el marco de este proceso de construcción, y deberán guardar estricta relación y coherencia con los enunciados del presente documento de Regulaciones Político Pedagógicas (RPP).

Este capítulo se verá completado cuando el proceso de construcción curricular defina los aspectos concernientes al Ciclo Superior Orientado; y a los Cargos y Funciones Docentes de la Escuela Secundaria.

7.2 FUNDAMENTACIÓN

La abundante bibliografía y normativas que circulan en las escuelas dan cuenta de una creciente preocupación por garantizar la habitabilidad en las aulas. Acciones pedagógicas y regulaciones²³² administrativas que se focalizan en resolver las situaciones que a diario resignifican las prácticas escolares, no siempre resultan efectivas, ya que están ancladas en Regímenes Académicos de disciplinamiento y control, prescribiendo un estudiantado homogéneo y estándar. Estos regímenes de evaluación, calificación, promoción y asistencia privilegian aún hoy lo administrativo relegando lo pedagógico a un segundo plano.

Ese marco disciplinador, sostenido en el paradigma propio de la modernidad, responde a otro acontecer histórico y hoy es resignificado en este Diseño Curricular,

232 Se entiende a la Regulación como un proceso de producción de reglas y de apropiación situada y contingente de estas reglas, para orientar prácticas y conductas de colectivos institucionales direccionados por fines y valores compartidos. La regulación, entendida en el sentido activo de proceso social de producción de 'reglas de juego', establece los marcos de referencia y norma un conjunto de actuaciones coordinadas e interdependientes, para el logro de los objetivos definidos. En síntesis, conceptualizamos a la Regulación como un proceso de: a) producción de reglas y de orientaciones de las conductas de los actores; b) apropiación situada y contingente de estas reglas y de su transformación por parte de los agentes dotados de un margen de acción situado en función de los contextos locales (Barroso, 2005, 2006; Maroy, 2005).

1463
RESOLUCIÓN N°
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

que concibe a la escuela como un espacio donde las subjetividades encuentran un lugar de acompañamiento reflexivo y cognitivo, garantizando la Inclusión Educativa y el Derecho a la Educación.

Así es posible comprender la relación de subordinación y articulación entre lo administrativo y lo pedagógico. Mientras que el primero refiere a cuestiones de gobierno y planificación de estrategias en relación a los recursos y tiempos disponibles, lo *pedagógico* alude al vínculo que los y las protagonistas generan con el conocimiento y las experiencias que definen la institución educativa. Lo pedagógico no debe quedar atado a lo administrativo, por el contrario: orienta y direcciona las decisiones de gobierno para garantizar *la situación educativa*. (Freire, 2003)

Desde la concepción emancipatoria de la educación, éstas Regulaciones Políticas Pedagógicas (RPP) son pensadas en su contexto de producción, inmersas en una sociedad y una cultura que demanda avanzar hacia la construcción de una ciudadanía crítica y plena de derechos; una educación liberadora donde entre otras cosas, la academia no se convierta en un privilegio. En palabras de Freire (2003): "Lo correcto es cambiar la academia y no dar la espalda a la academia. Nuestro problema no es estar contra la academia sino rehacerla, ponerla al servicio de la mayoría del pueblo." (p. 37)

En el MGSP se afirma:

El establecimiento de la Educación Secundaria como nivel obligatorio implica un profundo cambio en las funciones y en la naturaleza de este nivel, en tanto deja de ser considerado un mecanismo selectivo y se inscribe en el Derecho Social a la Educación, garantizado por el Estado. Este enfoque basado en los derechos humanos apunta a superar la mera inclusión formal en las aulas y a asegurar el acceso igualitario al conocimiento. (p 25).

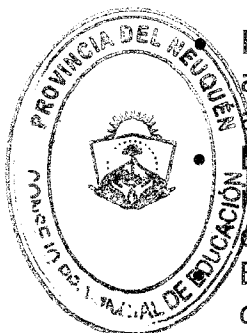
Estas RPP conforman una síntesis interpretativa de las sucesivas definiciones construidas en este proceso que, organizan, articulan y regulan las prácticas de enseñanzas y aprendizajes en las escuelas. Desde lo pedagógico - didáctico materializan los principios enunciados inicialmente, donde la Inclusión Educativa, la Obligatoriedad y la Justicia Curricular encuentran substanciación normativa.

Las RPP son concebidas como un instrumento regulatorio en lo pedagógico, organizativo, administrativo y comunitario que debe incidir favorablemente en las Trayectorias Socio Educativas (TSE) de las y los estudiantes. Se presenta como un cuerpo/conjunto de acciones y prácticas pedagógicas centradas en el estudiantado como sujeto de derechos que, desarrolladas en las normativas emergentes del mismo, garantiza las TSE completas, continuas y contextuadas a través del ingreso, permanencia, movilidad y egreso, materializando los principios político-pedagógicos ya enunciados. Es lo político-pedagógico, construido a lo largo del proceso de Diseño del Currículum y plasmado en los capítulos precedentes, lo que orienta y define las normativas administrativas necesarias para la organización y dinamización del sistema educativo en el nivel de referencia.

- En lo pedagógico: en tanto implica las prácticas docentes en relación con el conocimiento, la enseñanza, la evaluación y las TSE.

COPIA

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



En lo organizativo: en relación con las dinámicas del tiempo y el espacio asociadas a construir y garantizar las mejores condiciones de enseñanzas y aprendizajes.

En lo administrativo: en tanto toda normativa necesaria para la implementación del Diseño Curricular debe guardar absoluta y estricta coherencia con lo establecido en los documentos del mismo.

En lo comunitario: esta herramienta es pensada en un contexto y una cultura que reconoce el sentido de las representaciones y visiones que tiene la sociedad y las familias, del lugar que ocupa la educación y dentro de ellas, las regulaciones que ordenan la vida escolar: las enseñanzas, los aprendizajes, el conocimiento socialmente relevante y culturalmente pertinente, la evaluación, la convivencia, entre otras (Perrenoud, 2008). Contemplar esta dimensión implica considerar al contexto escolar en clave de posibilidades de aprendizajes institucionales, desde una mirada situada que involucra el territorio circundante, sus habitantes, instituciones y organizaciones. Esto permite reconocer las contingencias cotidianas y regulares del funcionamiento de las instituciones educativas y, paralelamente, la producción idiosincrásica de cada organización escolar.

7.3 TRAYECTORIAS SOCIO EDUCATIVAS²³³

El concepto de Trayectorias Socio Educativas continuas, completas, contextuadas, invita a profundizar el concepto de trayectorias escolares. Flavia Terigi (2008) plantea al respecto que las Trayectorias Escolares "son los recorridos que realizan los sujetos en el sistema escolar comparados con las expectativas que supone el diseño del sistema"(p. 3). Es decir, que al hablar de trayectorias escolares se hace referencia al itinerario que recorre cada estudiante dentro del sistema formal, desde su ingreso, permanencia y hasta su egreso habiendo cumplimentado los requisitos establecidos por el sistema para su graduación. Y esto acontece con todo y toda estudiante, independientemente si posee una discapacidad o no. Se sostiene esto último a fines de salvar las definiciones que años atrás se utilizaban para referirse como trayectorias escolares sólo a aquellos recorridos académicos de estudiantes con discapacidad.

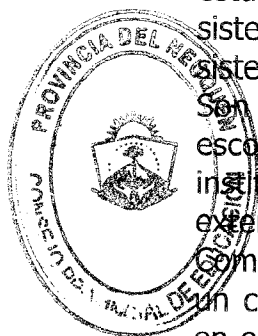
Las TSE contemplan todos los diversos recorridos superando la "idea diferenciada" que subyace en el concepto de Trayectorias Escolares. Así, las primeras buscan incluir y comprender todas las posibles vivencias y trayectos que el sistema diseñe (dentro y fuera de las escuelas) para instituir la Inclusión Educativa y la Justicia Curricular. Desde allí se atiende a las posibilidades que se le ofrece a todos y todas a fin de habitar satisfactoriamente sus itinerarios escolares (Bracchi, 2014). De ninguna manera se trata de atomizar el trabajo áulico de modo que todos sean trayectos individuales; se busca atender al colectivo²³⁴ estudiantil en su TSE, incluyendo en ésta a las TSE específicas que resulten necesarias en su condición de ser situadas y reales. Será pertinente, en este sentido, también *elaborar normativas específicas para las TSE en las escuelas rurales, atendiendo al aumento de la cantidad de estas escuelas y sus particularidades*.

Siguiendo los enunciados de Terigi (2008), se presentan entonces dos posibilidades de interpretación de este recorrido: el ideal o teórico, que es el que responde a las expectativas del sistema, delineado y graduado; y el real: que es el que toda y todo

²³³ Denominación incluida en los aportes distritales que hace hincapié en los diversos contextos de aprendizajes.

²³⁴ Idea extraída de los aportes distritales que hace hincapié en las trayectorias colectivas.

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



estudiante, según sus particularidades, contextos y decisiones, lleva adelante en el sistema educativo. Este último muchas veces dista de ser el deseado por el mismo sistema en tanto expectativas estándar, homogeneizando el alumnado.

Son periodos de tiempo en que el estudiantado habita²³⁵ los distintos espacios escolares como sujetos de derechos, en los diversos contextos en que se sitúa la institución, visibilizando no sólo a lo que acontece en la vida escolar sino en toda la extensión de las vivencias psico-sociales.

Completas, continuas y contextuadas: la narrativa que acompaña el concepto tiene un carácter propositivo en relación a los principios político-pedagógicos establecidos en el MGSP, por lo que deben garantizar la absoluta vigencia de la Educación como un Derecho Social. Los y las protagonistas sociales involucrados están obligados a superar la brecha entre las TSE ideales del sistema y las reales del estudiantado.

En estos recorridos, el acompañamiento de las familias²³⁶ es fundamental. Cada estudiante forma parte de un sistema familiar y de allí viene, y darle su lugar en la escuela es incluirla en el sistema educativo al que también pertenecen. Las y los estudiantes son los protagonistas de este encuentro sistémico y su rol activo requiere el mayor de los acompañamientos posibles desde sus lugares de origen. Así, Inclusión y Pertenencia son órdenes necesarios para el funcionamiento de cualquier sistema y trabajar en ello es un desafío de la familia y de la escuela que, a través del colectivo docente, deberá implementar estrategias conjuntas para la educación y formación de los y las estudiantes²³⁷.

APOYO PEDAGÓGICO A LAS TRAYECTORIAS SOCIO EDUCATIVAS

Este apoyo pedagógico estará a cargo de docentes de diferentes áreas y su tarea estará centrada en la elaboración, desarrollo, seguimiento y evaluación de las TSE específicas de aquellos y aquellas estudiantes que, de acuerdo a la evaluación docente, lo necesiten. Este espacio podrá ser propuesto tanto como para un área específica como para una situación generalizada de aprendizajes. Su acompañamiento podrá ser dentro del aula y/o fuera de ésta. Para esta tarea no estarán destinadas las horas de articulación del trabajo pedagógico.

7.3.1 Ingreso

El **ingreso** es un punto de singular importancia en la vida del estudiantado que llega a las escuelas secundarias. La transición entre la escuela primaria a la secundaria, en ocasiones, resulta ser un aspecto desfavorable para propiciar posibilidades de TSE continuas y completas. En consideración de lo enunciado, más allá de los requisitos administrativos que de por sí corresponden establecer como la finalización y

235 Cuando se habla de "Habitar" la escuela se hace referencia a apropiarse de ese lugar educativo, de su contexto, de su propuesta pedagógica y ser parte de ella. Este concepto trasciende la idea de "transitar" ya que cuando el colectivo estudiantil habita su escuela, se empodera y cobra fuerza al tomar un rol protagónico y activo en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

236 La idea tradicional de la familia como lugar de protección y cuidado, organizada en torno a la ley, como epicentro para la formación de una subjetividad sostenida por determinados valores, (con la figura del padre como proveedor y la madre como contenedora, que ofrecían un punto de equilibrio a los hijos) ya no es el único modelo familiar. En el actual escenario se visualizan modos de familia que se construyen en situación y sería una tarea inacabada pretender analizar todos los escenarios de constitución de los nuevos vínculos familiares. Es decir que, "la familia" hoy no posee una referencia de significación única. (MGSP, p. 28)

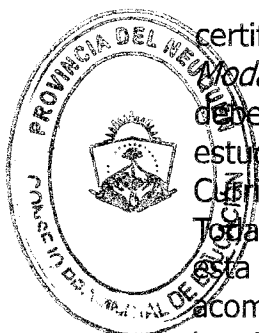
237 En este sentido, la participación de las familias en la construcción e implementación de las Reglas de Convivencia Escolar se vuelve relevante y pertinente para el consolidar la Inclusión y la Pertenencia, entre otras cuestiones a abordar.

ES COPIA



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



certificación del Nivel Primario – *considerando aquí las particularidades de la Modalidad de Educación Especial* - las condiciones de enseñanzas y aprendizajes deben orientarse en sentido Inclusivo y de plena vigencia de los derechos del estudiantado, sustanciados en los principios político-pedagógicos de este Diseño Curricular.

Toda y todo estudiante debe ingresar a la escuela secundaria con la seguridad que esta propiciará su permanencia y continuidad en sus aprendizajes, contando con el acompañamiento docente para hacerlo.

La Articulación con las escuelas primarias, a nivel de experiencias educativas compartidas y acompañadas, debe ser propiciada desde la organización institucional de la escuela secundaria, destinando un espacio temporal de trabajo con carga horaria específica para su desarrollo.

En los Fundamentos y Objetivos del Ciclo Básico Común se sostiene:

La articulación entre la Educación Primaria y Secundaria es otro de los fundamentos centrales que sostiene la necesidad de un Ciclo Básico Común como "puerta de entrada a la Escuela Secundaria". Esto tiene que ver no sólo con un carácter transicional entre dos niveles sino también con el compromiso de acompañar "los primeros pasos sosteniendo el derecho de los jóvenes estudiantes a ingresar, transitar, promover y egresar de la escuela secundaria"(Aporte distrital) aprendiendo nuevas formas de "ser estudiantes". En el ingreso a la escuela secundaria la dimensión vincular es el punto de partida para la formación de grupos y nuevas relaciones sociales que serán condiciones centrales en el aprendizaje.

El carácter "básico" de alguna manera también implica profundizar y complejizar los contenidos de la educación primaria y ofrecer las herramientas cognitivas necesarias que les permitan abordar contenidos complejos en cualquier orientación que elijan, favoreciendo la autonomía del estudiantado, en el contexto de un currículum emancipador. En este sentido, una de las condiciones fundamentales para esta articulación se encuentra en una organización curricular que promueva la profundización y complejización del carácter interdisciplinar propio de la escuela primaria.

El CBC no puede olvidar su rol articulador pedagógico en la continuidad con el nivel inicial y primario, y garantizar una educación continua en cuanto a los sentidos sociales del ámbito escolar. (p. 71)

Este "tránsito" no tiene que reducirse a un tiempo previo al ingreso y al llamado período de ambientación. Por el contrario, debe acompañar la experiencia iniciática del estudiantado en tanto contribuye a organizar tiempos y espacios, rutinas y vivencias de la escuela secundaria en los primeros meses. Bien se sabe el impacto que tiene el cambio de Nivel en las subjetividades de los y las estudiantes.

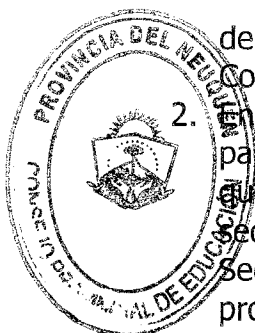
Los espacios de articulación y ambientación deben ser analizados desde cuatro dimensiones principales a saber: la pedagógica, la organizativa, la administrativa y la comunitaria.

1. En la dimensión pedagógica: generando espacios de socialización de experiencias con las escuelas primarias, tendientes a compartir modalidades

COPIA

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

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



- de trabajo, organización del tiempo y el espacio y acceso a las Áreas de Conocimientos.
2. En lo Organizativo: contar con el tiempo y espacios institucionales necesarios para llevar adelante lo que se planifique, teniendo en cuenta las experiencias que las escuelas han ido construyendo para acompañar el ingreso al nivel secundario. Atender particularmente a las poblaciones escolares de Escuelas Secundarias de Jóvenes y Adultos de 3 y 4 años de duración, y a las provenientes de escuelas rurales a centros urbanos y viceversa.
 3. En lo administrativo: La normativa emergente del presente RPP será la que establezca los requisitos de ingreso a la escuela secundaria en todas sus modalidades. Los mismos serán puestos en conocimiento del estudiantado, sus familias, tutores o tutoras. A los fines de aportar la mayor información posible respecto de las trayectorias escolares previas al ingreso, se instrumentará una **entrevista*** teniendo en cuenta el **legajo*** personal dado su valor informativo.

La ***Entrevista familiar** tendrá como finalidad disponer un cuerpo de información que permita conocer la realidad de cada estudiante.

El ***Legajo único** es de fundamental importancia no sólo al momento del ingreso para conocer la realidad del estudiantado sino también como garante de movilidad.

4. En lo comunitario: Atender a la procedencia de la matrícula ingresante a los fines de completar la información situada del estudiantado y orientar, a partir del diagnóstico socio comunitario, la toma de decisiones para acompañar las TSE.

Respecto de la **Educación Secundaria Modalidad de Jóvenes y Adultos**, de 3 y 4 años de duración, debe existir un espacio de ambientación propicio para la resignificación de sentidos culturales que contemple la realidad propia del estudiantado, cuya finalidad sea la integración plena a la vida escolar.

La propuesta de este Diseño Curricular parte de los principios de Inclusión Educativa, Igualdad, Justicia Curricular entre otros, resultando un currículum situado e inclusivo desde el paradigma de la complejidad, habilitando a poder pensar una propuesta educativa para personas con discapacidad que sea concreta y real.

Es necesario precisar la diferencia que existe en considerar la idea de "Inclusión en la Educación Secundaria", que alude a un principio político pedagógico en clave de Derechos, y la de "Inclusión en la Escuela Secundaria" que es una de las formas de concreción de este principio. Esto lleva a afirmar que el derecho a la educación de personas con discapacidad no está limitado a la asistencia al centro educativo. Implica pensar una propuesta de enseñanza en articulación con la modalidad especial. Mientras más amplia sea nuestra mirada hacia la obligatoriedad de la educación, más alternativas y posibilidades habrá de acceso.

Para garantizar el derecho a la educación de todos y todas, es condición necesaria la **articulación con la Modalidad Especial** a partir de las escuelas integrales para adolescentes y jóvenes con discapacidad (EIAJD), en la definición de las TSE que así lo requieran.

El MGSPS sostiene como uno de los sentidos de la Escuela Secundaria el "preparar para la vida". En esa dirección es necesario poder definir los mismos sin perder de vista que el aprendizaje es el eje que orienta, define y enmarca la presencia de los y las estudiantes dentro de la escuela.

Sostener la educación desde una perspectiva inclusiva implica concebir al currículum como situado, con un abordaje sistémico que afecte a todos los componentes del

ES COPIA

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

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

sistema educativo: curriculum, formación del profesorado, articulación institucional, financiación, entre otros.

Además de todos los requisitos de ingreso, será necesario establecer un *encuentro institucional de ingreso*, para acordar las características del proceso escolar (modalidad, tiempos, espacios, configuraciones de apoyo, otros) entre las familias/institución escolar/modalidad especial. Compartida esta instancia y conforme los criterios de Permanencia²³⁸, el acompañamiento a las TSE²³⁹ Específicas estará a cargo de los y las docentes, asesoría pedagógica y referentes de la modalidad especial en los casos que fuera necesario.

7.3.2 Permanencia

La **permanencia** es el período de tiempo - enunciado en términos del estudiantado como sujeto de Derechos - en el que adolescentes, jóvenes, adultas y adultos habitan las escuelas secundarias, siendo éstas las depositarias del mandato social de promover en ellas y ellos los mejores aprendizajes para desarrollarse social e individualmente, hasta llegado el momento del egreso.

Es un periodo de tiempo material en que la vida del estudiantado se nutre de aquello que la escuela propone en relación con los conocimientos socialmente relevantes y culturalmente pertinentes, la socialización de sus experiencias y la construcción de sus expectativas respecto de sus futuros.

De ahí la relevancia que tienen la organización institucional, las estrategias pedagógicas, las representaciones sociales que esta etapa de sus vidas genera en sus subjetividades, en la de sus entornos sociales y familiares, en el profesorado que acompaña estas trayectorias, y en la sociedad toda.

Las dimensiones del RPP están centradas en promover y proveer al estudiantado de las absolutas garantías que lo acompañan como sujeto de derechos.

Los índices de repitencia, abandono, deserción, dan cuenta que uno de los aspectos que mayor incidencia tiene en las TSE de estudiantes, son las regulaciones de las instituciones escolares y de las prácticas docentes, reflejadas en normativas hoy vigentes. (Roldán, 2013).

Los componentes de este periodo temporal son:

7.3.2.1 Planificación y Evaluación

Planificar y evaluar son dos de los componentes de los procesos de enseñanzas y de aprendizajes que, articuladamente, permiten a la vez observar situadamente, diagnosticar en forma continua y prever a modo de expectativas, el camino por recorrer conjuntamente estudiantes y docentes a lo largo de los ciclos en que se estructura la escuela secundaria. Así, como para Planificar el trabajo pedagógico necesitamos de un diagnóstico evaluativo inicial. Para Evaluar procesualmente necesitamos de una planificación que oriente sobre lo hecho y lo que resta por hacer.

Los sentidos de la escuela secundaria, la fundamentación y objetivos de los ciclos, los componentes temáticos de los marcos teóricos de las Perspectivas y las Áreas, orientan la construcción de ambas dimensiones del trabajo docente en el entramado

238 Las Ausencias serán consideradas como una situación a ser abordada y no como una situación que ponga en riesgo la Regularidad del y la estudiante.

239 En lo pedagógico se trabajarán los nudos problemáticos de las diferentes áreas con distinta complejidad.



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

de estrategias que se van tejiendo colaborativamente, para concretar progresivamente el Diseño Curricular en las escuelas.

Vistas comprensivamente, ambas caminan de la mano favoreciendo un diálogo permanente, procesual, holístico, entre las TSE de las y los estudiantes y el trabajo pedagógico de las y los docentes. Articulan y regulan el trabajo docente como praxis orientada a la construcción y deconstrucción de conocimientos y saberes²⁴⁰ en clave emancipatoria y decolonizadora.

En el MGSP se sostiene que la **planificación**:

(...) es considerada desde diversas perspectivas que contemplan ideas de proceso, en tanto es una tarea programada previamente al inicio del ciclo lectivo, que se revisa permanentemente y se evalúa al finalizar. La planificación es una herramienta, un instrumento didáctico con un fin y un sentido; es una hipótesis de trabajo que se reestructura permanentemente en función del análisis de las prácticas que se vayan realizando. (...) es necesario desmitificar la idea de exigencia formal o burocrática que existe en torno a esta temática. No existe un modelo de planificación que resuma o resuelva todo lo que se desea expresar, tampoco la planificación constituye sólo un mecanismo de control y supervisión por parte de las Supervisiones, Equipos Directivos y Asesorías Pedagógicas, y más aún, no todo lo que se escribe y del modo en que se lo escribe puede suceder en el acontecer del aula. Para abandonar este mito es necesario resignificar el sentido que tiene la planificación y darle una mirada conjunta que atienda a la intencionalidad de la misma y a su organización en la tarea favoreciendo la revisión permanente de la propia práctica. (p 56).

La **planificación** no se realiza sólo mediante fórmulas conceptuales, metodológicas y operativas. Es una manera de ver conjuntamente con otras y otros docentes de la institución escolar, de las distintas Áreas de Conocimientos, la realidad, el contexto, sus problemáticas y pensar cómo abordarlas dándole significatividad cognoscitiva para el estudiantado.

Expresa las expectativas de enseñanzas desarrollando los Ejes Estructurantes, Núcleos y Nudos Problemáticos de forma conjunta, en conformidad con las

240 "Teniendo presente el Marco General Socio Político Pedagógico del presente Diseño Curricular, puede señalarse que el conocimiento consiste en organizar los datos de la realidad, darles un sentido, estructurarlos; pero en este caso, la estructura no como sustantivo sino como verbo, es decir, como acción. ¿En qué consiste esa acción? En organizar esos datos de la realidad, pasada y presente, estructurándolos en tramas históricas, económicas, sociales, científicas, filosóficas, artísticas y culturales, según correspondiera a cada campo de conocimiento. Es en esas múltiples y diversas tramas (teorías) en las cuales los datos incorporados han de cobrar validez y sentidos, a la vez que requieren de un paso previo: la selección, la cual consideramos como datos parcial y nunca neutral, sino determinada por los intereses epistemológicos del sujeto cognoscente (ya sea que esos intereses sean más conscientes o menos conscientes). Tampoco son neutrales las fuentes de donde se obtienen los datos y las tramas donde se estructuran los mismos. Fuentes, datos y teorías que remiten a una determinada cosmovisión y la sociedad, a una determinada epistemología. (...) En esta misma dirección, hablar de conocimientos y saberes como una pareja dialéctica, pone en relevancia la "intencionalidad" del conocimiento, es decir, qué hacer con aquello que conozco. Si se participa de la idea de que el conocimiento es un producto social, un hecho práctico, pensando su carácter descolonizador y emancipatorio, el mismo es políticamente liberador. (..) Los saberes son entonces conocimientos que se apropian de la realidad para transformarla a través de la praxis (teoría-práctica), son el hacer de los conocimientos. (MD, p. 54).

ES COPIA

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

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

definiciones construidas en el presente Diseño Curricular. De esta manera toda Planificación tiene un tiempo de elaboración y otro de desarrollo. Ambos están atravesados por una permanente y continua Evaluación de lo escrito en contraste con el acontecer del aula que la convierte en una práctica de trabajo dinámica y flexible en constante reescritura.

El "puente" entre lo Planificado y lo que se Evaluará, lo constituye el trabajo pedagógico²⁴¹ de las y los docentes en las aulas, aprendiendo y enseñando.

La **evaluación** es definida en el Marco General Didáctico como Procesual, Continua, Compartida, Formativa, Variada, Connotativa²⁴². Profundizando estos conceptos entendemos que en su significación hay una perspectiva democrática y otra comprensiva²⁴³.

Democrática, en tanto se inscribe en las experiencias docentes acerca del conocimiento de su propia práctica, la identificación con el trabajo pedagógico en estrecha relación con la dimensión ética del mismo y con los principios y valores substanciados en el terreno de los Derechos humanos. Abonada por el vínculo pedagógico-didáctico entre docentes y estudiantes a través de procesos co-evaluativos, esta perspectiva genera un espacio de reflexión conjunta respecto de las prácticas de enseñanzas y aprendizajes con el compromiso social.

Comprensiva, en tanto involucra el conocimiento docente producto de sus experiencias, prácticas, filiaciones teóricas. La evaluación comprensiva tiene en cuenta y 'valora' la experiencia subjetiva, intentando comprender los múltiples significados que las personas otorgan a los acontecimientos; busca comprender qué sucede, cómo, por qué. Valora la experiencia colectiva y fundada, de "estar en la situación". Es una **evaluación** que busca interpretar los sentidos y valoraciones del

241 En apartado posterior se desarrollarán las definiciones consensuadas colectivamente sobre la Organización del Trabajo Pedagógico en las Escuelas Secundarias

242 Procesual: La evaluación parte de un primer diagnóstico que se realiza en el momento que el estudiantado inicia su ciclo escolar y se va resignificando a lo largo de toda la trayectoria. En este proceso se deben definir, explicitar y comunicar criterios de evaluación y co-evaluación. Cada corte evaluativo implica el análisis y valoración de los conocimientos aprendidos por el estudiantado en una relación recíproca que orienta acerca de "cómo vamos" para tomar decisiones de "cómo seguir".

Continua: la evaluación es permanente. Debe trascender la "prueba" y todo momento es propicio para evaluar y para aprender, considerando que la evaluación también genera instancias de enseñanza y de aprendizaje en vista a la acreditación y /o promoción del estudiantado.

Compartida: en este proceso están involucrados todos los actores de la institución; evaluación con y en el colectivo estudiantil; evaluación con y entre docentes. Se evalúa al estudiantado y al mismo tiempo al profesorado para tener una mirada sobre el proceso que es llevado en conjunto, para ver qué reforzar, qué cambiar y qué mantener. Es necesario evaluar la propia práctica docente y acompañarla desde los equipos pedagógicos para enriquecerla desde las miradas conjuntas y compartidas.

Formativa: es poder ver a través de la evaluación una instancia más de aprendizaje en la cual el estudiantado realiza una aprehensión de los conocimientos en sentido amplio.

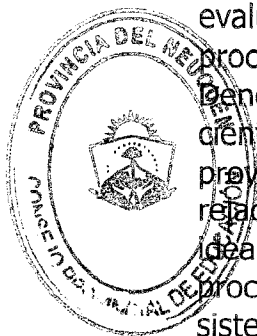
Variada: la valoración social de la "prueba escrita" como dispositivo hegemónico -en tanto instancia única y definitoria para acreditar y promocionar- es una problemática a revisar. Se consideran también otros recursos como trabajos prácticos, trabajos de investigación, exposiciones orales, participación en clase, evaluación por materialización y defensa de proyectos (proyectos acordados al inicio del año escolar, y expuestos sobre el final del año lectivo) y las pruebas a carpeta abierta son, entre otros, instrumentos que también requieren reflexión y pensamiento crítico.

Connotativa: Toda evaluación tiene connotaciones sociales, psicológicas, pedagógicas y técnicas. Es un proceso amplio y complejo. Implica considerar aspectos socioculturales e institucionales que responden a determinadas y variadas ideologías.

Individual y grupal: tiene instancias de trabajo evaluativo en relación a cada estudiante -su tarea y su propio proceso de aprendizaje- y también grupal que exige un trabajo colaborativo y colectivo.

243 Barco, S. "Evaluación comprensiva y democrática" (2014), En manuscrito sin editar.

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



objeto desde la perspectiva de los actores implicados y no desde la perspectiva del evaluador, porque es evaluación democrática que se construye cotidianamente en procesos amigables y co-responsables, ética y socialmente considerados.

Denota un profundo sentido político y pedagógico, pues el eje es la relevancia científica, cultural, social de la escuela pública como institución que debe servir a proyectos de emancipación, de desarrollo de la dignidad humana en el que las relaciones de poder y las posiciones de autoridad están comprometidas con este ideario de relevancia cultural. A lo que se suma su carácter de situada, sostenida por procesos que permitan comprender qué pasó, qué está pasando, porqué, facilita la sistematización y categorización de la información necesaria para fundar y argumentar juicios de valor, identificar los problema y construir colectivamente propuestas de acción tendientes a fortalecer el trabajo pedagógico, orientado a sostener mejores TSE para el estudiantado.

El carácter colaborativo de la **evaluación** se visibiliza en las relaciones de diálogo y reflexión compartida durante los procesos de enseñanzas y aprendizajes, en las instancias de co-evaluación entre docentes; docentes y estudiantes. Estos momentos tienen por finalidad situar a cada estudiante y sus aprendizajes en relación con el proceso, y no convertirse en una situación de "acreditación" de saberes a través de instrumentos diversos, como pueden serlo las convencionales lecciones orales o escritas.

Como parte de este entramado pedagógico-didáctico, la **evaluación** es:

(...) un proceso de indagación diferente a la acreditación, aunque la incluye. La evaluación se encarga de abordar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en un profundo análisis que abarca todo el acontecer del acto educativo. En cambio, la acreditación implica un momento, un corte en el tiempo dentro de este proceso, que surge desde la demanda social e institucional de certificar conocimientos a partir de contenidos enseñados y definidos de antemano como pautas para la promoción, evitando caer en valoraciones que clasifiquen, estereotipen, marginen, segmenten al estudiantado (MD, p. 61).

Estas definiciones y conceptualizaciones, aplicadas a las regulaciones que orienten las prácticas evaluativas, promueven progresivamente que los procesos de enseñanzas y aprendizajes no se encuentren configurados por la evaluación y acreditación para motivarlos.

La **evaluación** así entendida ni puede ni debe ser confundida con la acreditación; son procesos distintos con intenciones distintas. El propósito de ambas no debe favorecer la construcción de jerarquías de excelencia, como lo plantea Perrenoud (2008).

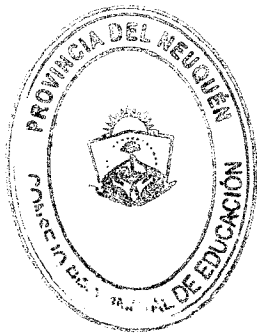
Pensando en consolidar a través de todos los procesos dialógicos, reflexivos, críticos y formativos que se dan dentro de las escuelas y su ideario emancipatorio, este RPP establece:

1. La **planificación** por áreas estará enmarcada en los postulados teóricos y metodológicos definidos en los capítulos de las Perspectivas y las Áreas y serán elaboradas en espacios y tiempos de trabajo asignados a tal fin.
2. **Evaluación** permanente por áreas a lo largo de las TSE. Será el área pertinente la que construirá la información evaluativa de los grupos y de cada estudiante en espacios y tiempos destinados a tal fin, según la planificación de las áreas, estableciendo a la vez los criterios pertinentes para su definición.

COPIA
394


ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Búsqueda y Mesa de Enlaces
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



3. Elaboración de un *Informe de proceso* de las TSE: es un instrumento dinámico de acompañamiento y seguimiento de los procesos de enseñanzas y aprendizajes, elaborado por los y las docentes de cada área, incluyendo a otras y otros docentes involucrados según corresponda. En él se deben visualizar aspectos de carácter general-formativo, pudiéndose identificar además características del desenvolvimiento individual en relación con la apropiación de los conocimientos y la situación de presencialidad. Ésta contempla tanto los espacios áulicos como aquellos específicos de acompañamiento si los hubiera. Tiene carácter de periódico permitiendo a las y los estudiantes y a sus familias, tutores y tutoras, acceder a la información situada en el lapso de un tiempo transcurrido. Su periodicidad estará establecida por la norma correspondiente, no pudiendo extenderse más allá de un cuatrimestre.
4. A los fines de garantizar la **movilidad** del estudiantado dentro de la jurisdicción provincial, este documento (Informe de las TSE) será suficiente para la certificación de la TSE.
5. En relación con la **acreditación**, esta será por áreas, al final de cada ciclo, y también será parte del Informe de TSE.
6. La **promoción**, vista como el paso de una etapa inicial a una subsiguiente, resulta ser el producto de los procesos que se den a lo largo de un ciclo (CBC, enlace interciclo y CSO). La promoción del ciclo se alcanzará en forma integral con el aporte de todas las áreas, sus docentes y demás personal involucrado en el acompañamiento de las TSE, convergiendo miradas y apreciaciones para consensuar el carácter de promovido.
7. Al considerar el Ciclo Básico como Unidad Pedagógica y al Tercer año Interciclo como "puente pedagógico" al Ciclo Superior, la promoción a este último podrá ser acreditando total o parcialmente el Ciclo Básico, en coherencia con los Fundamentos y Objetivos del Ciclo Básico Común que refiere a una formación general comprendida en un período de tres años.
8. Para acceder al Ciclo Orientado, él y la estudiante deberá haber acreditado y promocionado el Ciclo Básico Común y el Tercer año Interciclo. Quienes lo hayan logrado parcialmente permanecerán en el Interciclo con una TSE Específica consensuada y elaborada por sus docentes para acreditar y promocionar esta etapa de formación general.
9. En este período, enunciado en el punto anterior, el Equipo Docente, a partir de sus observaciones y registros de seguimiento, considerará la pertinencia de implementar tiempos y acciones de apoyo educativo a aquellos y aquellas estudiantes que necesiten reforzar tiempos y estrategias para el logro de aprendizajes significativos y relevantes. Estas estrategias de Apoyos Específicos (AE) estarán a cargo de un Equipo de Docentes de diferentes Áreas que trabajarán en conjunto.
10. La **evaluación** de las TSE de *estudiantes con discapacidad* estará enmarcada en los principios y criterios desarrollados en el MGSP y en el MD; y participarán indefectiblemente además de las y los docentes, la Modalidad Especial junto a la familia, tutores y tutoras.

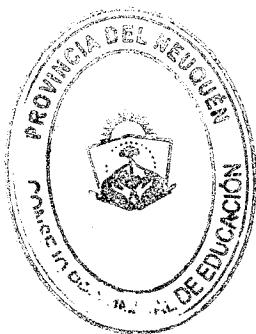
7.3.2.2 Presencialidad-es

La *asistencia* es otro de los tópicos reglamentarios controversiales en la escuela secundaria dada su vinculación simbólica con la acreditación y promoción de las y los estudiantes.



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN Nº 1463
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16



El carácter homogeneizador y disciplinador de la escolarización se ve en cierta medida, reflejado en la manera en que ha ido, como sistema, adoptando a la *asistencia* como uno de los mecanismos de control sobre los comportamientos del estudiantado, convirtiéndose en dispositivo simbólico que no solo regula la vida estudiantil, sino que además, condiciona su permanencia y continuidad en los estudios secundarios.

Todo aquello por construir como "posibles alternativas" para resolver la tensión que supone la necesidad de la presencia del estudiantado en las aulas para aprehender y la Obligatoriedad de la educación en clave de derechos de los y las estudiantes, es un paso más hacia la Inclusión Educativa y la Justicia Curricular en los términos enunciados en el MGSPP.

Ambas - Inclusión Educativa y Justicia Curricular - entre los principios político-pedagógicos declarados, sumados a la Obligatoriedad de la Educación, nos invitan a resolver todas las situaciones que se nos puedan plantear vinculadas a la *asistencia*.

Es en este sentido que se sostiene la denominación de "Presencialidad-es"²⁴⁴ para este capítulo del **RPP**, buscando repensar y resignificar la importancia y relevancia de la presencia del estudiantado y profesorado para la concreción del acto educativo.

No hay una única forma de "estar presentes" en las escuelas y en los procesos de aprendizajes, así como el sólo hecho de "asistir" no da cuenta de una *presencia activa*, tanto de docentes como de estudiantes.

Hablar de *presencialidad-es* no significa bajo ningún aspecto negar la importancia de la *asistencia* en su valoración objetiva: "Comprendemos el criterio de asistencia desde un lugar de resignificación y valoración de la trayectoria de cada estudiante. Creemos en la validez de un criterio de asistencia que acompañe el desarrollo del estudiante y comprometa su propia responsabilidad"(Aporte Distrital).

Ampliando el concepto de *asistencia*, las **presencialidad-es** no se limitan a "estar presente", evitando confundirla con el *presentismo* de las y los estudiantes por el solo hecho de concurrir y permanecer en las escuelas, sin habitarlas y solo transitándolas. Escribe Freire (2003):

Vemos entonces que el primer momento constitutivo de la situación educadora es la presencia de un sujeto, el educador o la educadora, que tiene una determinada tarea específica, que es la tarea de educar. La situación educativa implica también la presencia de los educandos, los alumnos, segundo elemento de la situación educadora (p 40 - 41)

De esta manera el concepto de *presencialidad-es* habilita a pensar en las diversas formas de *habitar* la escuela, construyendo junto al estudiantado su identidad como sujeto de derechos visibilizando y resolviendo las múltiples situaciones que atraviesan al momento de promover nuevas y diversas formas de aprender. La noción de *presencialidad-es* invita a pensar en construir diversas formas de "estar presentes", conforme las distintas situaciones del estudiantado que lo ameriten, situaciones que tendrán que ser comprendidas dentro de las normativas respectivas.

A los efectos de atender a las **presencialidad-es** de las y los estudiantes en las escuelas secundarias, a las diversas maneras en que las mismas se constituyen dado los contextos y modalidades, se explicitan las consideraciones que, en coherencia con los principios políticos y pedagógicos, orientan el presente Diseño Curricular:

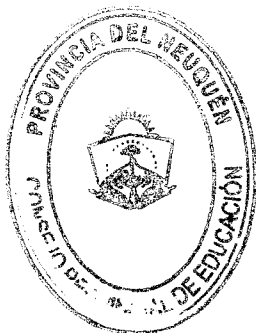
244 Término propuesto en un aporte Distrital, superando el concepto de *asistencia*.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Desarrollo y Mesa de Entrada
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Considerar a las **presencialidad-es** como un componente imprescindible y fundamental al momento de definir y entender los procesos de enseñanzas y aprendizajes. "(...) la asistencia y permanencia en la escuela tiene que ser una condición necesaria para la concreción real del proceso". (Aporte Distrital)
- Ningún estudiante puede quedar en situación de **libre** por ausencias. Las ausencias "no debería ser tomada como un mecanismo de exclusión". (Aporte Distrital) sino consideradas una situación de riesgo y vulnerabilidad del estudiantado en tanto *sujeto de derechos*. Las mismas deben ser resueltas en la normativa específica, evitando comprometer las TSE continuas y completas en la escuela secundaria. En sentido estricto, el Artículo 16 de la LEN Nro. 26.206 establece la "obligatoriedad" escolar desde los 5 años "hasta la finalización del nivel de Educación Secundaria"²⁴⁵. Lo mismo acontece en particular con la Educación Secundaria Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos en planes de 3 y 4 años de duración, en tanto se debe "garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley"²⁴⁶. Desde este último contexto y modalidad se explicita: "Los alumnos de nuestros colegios tienen necesidades distintas, muchos trabajan, otros abandonan temporalmente. Se pierde el contacto regular entre alumnos y docentes" (Aporte Distrital). "Otra particularidad se está teniendo con respecto a los planes de 3 años (nocturno) "(...) planteándose trayectorias alternativas a aquellos estudiantes que no pueden asistir a la institución por diversos motivos (trabajo, madres al cuidado de sus hijos, problemáticas familiares, cuidado de personas, otros)" (Aporte Distrital). Los conocimientos y saberes son bienes comunes, socialmente construidos y compartidos por el estudiantado, en las escuelas y en la sociedad toda.
- Las instituciones escolares en su conjunto, deberán consensuar los abordajes según las normativas emergentes que en este sentido se construyan en la jurisdicción, planificando las instancias de seguimiento y los protagonistas institucionales intervinientes en cada situación (Profesoras y Profesores del Área o del ciclo, Preceptores, Asesores Pedagógicos, Ayudantes de Clases Prácticas, Equipos de Conducción, otras y otros), a fin de garantizar no sólo el involucramiento en las decisiones que se adopten, sino el seguimiento de cada estudiante. Explicita un aporte distrital, construyendo "(...) actividades curriculares alternativas relacionadas con el sentido de pertenencia, el sentido vincular, el sentido social y comunitario" (Aporte Distrital)
- Serán consideradas causales de resolución a través de normativas (Resoluciones, Disposiciones, otras) las *Ausencias* en las que el estudiantado pudiera incurrir por razones de: enfermedad (propia o de un familiar cercano), embarazo, maternidad y paternidad, trabajo (permanente o temporario), de

245 **ARTÍCULO 16.-** La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales. LEN 26.206

246 **ARTÍCULO 46.-** La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida. LEN 26.206.

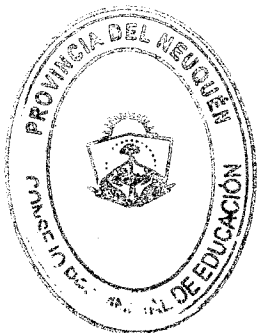
ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Ejército y Masa de Entrenamiento
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



carácter social-familiar, por viajes, otras. Se tendrá particular atención a todas aquellas causales que involucren dificultades en los aprendizajes, discapacidades, entre otras, vinculadas a las *presencialidad-es* y permanencia en la escuela.

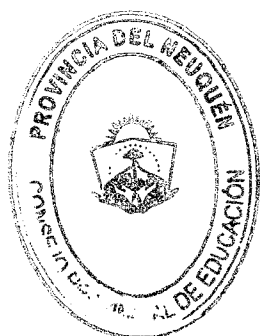
- Las normativas, regulaciones y estrategias que se construyan, jurisdiccional e institucionalmente, son de carácter público y por ende, es deber de la institución hacerlas conocer y comprender al estudiantado y a los protagonistas sociales involucrados: familias, tutores y tutoras, otros.
- El *informe de proceso* deberá contemplar un apartado específico para notificar debidamente a las y los estudiantes, sus familias y tutores o tutoras, de las ausencias si las hubiera, y las instancias de seguimiento que la institución lleva adelante para el acompañamiento de cada situación particular
- Considerar como estrategia posible, en el marco de las regulaciones específicas, la de establecer "acuerdos" de *presencialidad-es* de aquellas y aquellos estudiantes que vieran comprometida sus TSE. Conforme lo establece la LEN, es "deber" de las familias, tutores o tutoras y responsables, asegurar las *presencialidad-es* de las y los estudiantes a la escuela.²⁴⁷ Aportes Distritales abonan esta estrategia: "Serán importantes los acuerdos entre el alumno/a y la institución para garantizar la permanencia y asistencia (.) según los criterios planteados por el nuevo diseño curricular. Acordar posibles alternativas, seguimiento del estudiante." (Aporte Distrital)
- No condicionar la acreditación de los ciclos y la promoción a las situaciones de *ausencia* que las y los estudiantes hubieran atravesado. El abordaje de las mismas deberá hacerse en forma permanente y continua dentro de los procesos evaluativos y co-evaluativos, reflexivamente, a fin de acompañar al estudiantado en la resolución progresiva de las circunstancias que las provocan: "La asistencia debe ser considerada una herramienta de evaluación y deberá repercutir en la toma de decisiones acerca de las acciones pedagógicas a tomar para recuperar los contenidos." (Aporte Distrital)
- Contemplar a las *presencialidad-es* como uno de los aspectos relevantes a tener en cuenta en las Reglas de Convivencia Escolar, permitiendo su análisis por parte de la comunidad educativa en su conjunto, a fin de ir progresivamente construyendo sentidos culturales en relación a: las responsabilidades, los compromisos individuales y colectivos, el trabajo, la pertinencia a un proyecto común de socialización y participación democrática, entre otros a considerar.
- Establecer que las normativas jurisdiccionales, estrategias, definiciones curriculares, acuerdos institucionales eviten que se instituya progresivamente la alternativa de *cursada semipresencial*, en razón de que en la educación pública, en los sentidos y significados definidos en los capítulos precedentes del presente Diseño Curricular, se debe garantizar el Derecho Social a la Educación²⁴⁸ en todos sus tramos: ingreso, permanencia, reingreso y egreso;

247 ARTÍCULO 129.- Los padres, madres o tutores/as de los/as estudiantes tienen los siguientes deberes: a) Hacer cumplir a sus hijos/as o representados/as la educación obligatoria. b) Asegurar la concurrencia de sus hijos/as o representados/as a los establecimientos escolares para el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, salvo excepciones de salud o de orden legal que impidan a los/as educandos/as su asistencia periódica a la escuela.(...)" LEN 26.206.

248 "Entender a la educación como derecho social nos conduce, indefectiblemente, a una definición del rol del Estado como garante del ejercicio del derecho de aprender de todas las personas. No se trata simplemente de un reconocimiento al acceso ni a la libertad de enseñanza. La educación se

ES COPIA

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



RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

con TSE continuas, completas y contextualizadas²⁴⁹. Esto implicará no adoptar la modalidad de *cursado semipresencial* como una opción o alternativa de la escuela secundaria. Sin embargo, dadas las diversas situaciones del estudiantado, puede llegar a ser necesario resolver con este formato las diversas problemáticas que se presentan, garantizando el Derecho a la Educación hasta tanto desaparezcan las causales que lo habilitaron.

- Atender en todo lo antedicho, a las necesidades específicas que pudieran presentar las y los *estudiantes con discapacidad*, para ser resueltas de manera institucional, conforme lo establece la LEN 26.206²⁵⁰.

7.3.2.3 Reglas de Convivencia Escolar²⁵¹

El "vivir con otros" encuentra en las escuelas un lugar de privilegio para sus vivencias. Este espacio aporta algunas de las más valiosas experiencias al momento de hablar de los procesos que acompañan la construcción y expresión de las subjetividades²⁵² de y entre quienes las habitan.

La bibliografía y normativas²⁵³ producidas en los últimos años, tanto a nivel nacional como provincial respecto de la *convivencia escolar*, a lo que se suman las propuestas editoriales, dan cuenta de la trascendencia de la temática.

conforma como un derecho exigible, inmediato e impostergable en todas sus dimensiones y en todos los tramos: acceso, permanencia, reingreso y egreso. Las posiciones del colectivo docente provincial resultan unánimes respecto del rol del Estado en materia educativa y de su obligación. Se define el papel del Estado como el responsable de **"generar, sostener y garantizar las condiciones económicas, materiales, laborales e institucionales"** para el cumplimiento universal del derecho" (MGSP p. 33)

249 Este es un aspecto a considerar al momento de establecer principios normativos que regulen la asistencia a nivel de sistema educativo en sus distintas modalidades en razón de que muchos actores político-sociales, empresariales, entre otros, han demandado hacia los gobiernos de la región instancias **semipresenciales** en la formación secundaria, desvirtuando el lugar y sentido de la escuela y la educación pública, y del espacio de socialización formativa que esta conlleva, en compañía del profesorado acompañando y promoviendo aprendizajes permanentes, socialmente significativos y culturalmente pertinentes; con particular atención a la permanencia y a las trayectorias educativas del estudiantado. Estas situaciones de contexto han favorecido la precarización de los aprendizajes y de las condiciones laborales del profesorado.

250 **ARTICULO 11:** (...) n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos".

251 Esta denominación obedece a la intención de superar la concepción de "acuerdos" en tanto el mismo remite a una visión conservadora individualista y "negociada" de las relaciones interpersonales. Se entiende a la Regulación como un proceso de producción de reglas y de apropiación situada y contingente de estas reglas, para orientar prácticas y conductas de colectivos institucionales direccionados por fines y valores compartidos. La regulación, entendida en el sentido activo de proceso social de producción de 'reglas de juego', establece los marcos de referencia y norma un conjunto de actuaciones coordinadas e interdependientes, para el logro de los objetivos definidos. En síntesis, conceptualizamos a la Regulación como un proceso de: a) producción de reglas y de orientaciones de las conductas de los actores; b) apropiación situada y contingente de estas reglas y de su transformación por parte de los agentes dotados de un margen de acción situado en función de los contextos locales (Barroso, 2005, 2006; Maroy, 2005).

252 El MGSP sostiene que "Se parte de considerar a la subjetividad como una construcción esencialmente social, asumida y vivida por las personas en sus existencias particulares. La subjetividad se manufactura socialmente y encarna en singularidades psíquicas, en aquello que nos constituye individualmente, en existencias únicas e irrepetibles. En este sentido las instituciones familia y escuela se vuelven relevantes en la construcción de esas subjetividades." P. 28)

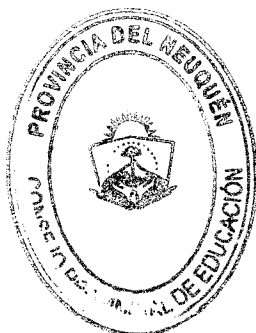
253 A nivel nacional: la Convención sobre los Derechos de Niñas/os y Adolescentes, Constitución Nacional, Ley Nacional 26.206 de Educación, Ley 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, Ley 26.892/13 de Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la

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° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

La necesidad de trabajar pedagógicamente los conflictos al interior de las instituciones de manera reflexiva y democrática, involucrando a los y las protagonistas sociales implicados en ella para su resolución - en un contexto de creciente masificación de la educación secundaria a partir de la Obligatoriedad del Nivel - pone en tensión las concepciones históricas y las representaciones que los sentidos de la escuela secundaria despierta en la sociedad.
Al respecto señala Roldán (2013)

Mientras la escuela media fue considerada una institución elitista – un lujo para pocos – la convivencia no era una preocupación porque se suponía que aquellos/as que ingresaban debían adaptarse a las normas preexistentes, y por esto, las transgresiones eran consideradas una disfuncionalidad individual respecto del orden escolar. El proceso de masificación de la escuela media en Argentina constituye en sí mismo un cuestionamiento a este orden ya que la escuela tiene la obligación de albergar a sectores -antes relegados- que ponen en tensión las pautas culturales propuestas por la escuela (p. 182).

La construcción de una ciudadanía crítica, reflexiva, participativa y democrática, como parte de la formación ético-política que deben brindar las escuelas a sus estudiantes, se nutre de la variedad de situaciones que conlleva la convivencia con otros y otras culturales. La escuela es un lugar de privilegio para la construcción de lo público en los sentidos enunciados.

Enfatiza el MGSPP:

Una Educación Secundaria que se plantee formar desde y en una construcción ciudadana que trascienda los límites liberales, debe propender a una concepción de ciudadanía plurinacional y pluricultural que tienda a fusionar lo político con lo económico y con ello, cierre la brecha entre lo formal y lo concreto, entre lo escrito en un papel y el ejercicio pleno y efectivo de los derechos. Para esto es necesario que los colectivos sociales se emancipen de los obstáculos socioeconómicos que le impiden gozar plenamente de sus derechos. 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.(p. 35).

Conflictividad Social en las Instituciones Educativas, Resolución N° 84/09 del Consejo Federal de Educación - Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria, Resolución N° 93/09 del Consejo Federal de Educación Organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria, Ley 23.592 contra la discriminación, Ley 19.587 de Higiene y Seguridad
A nivel jurisdiccional: Constitución de la Provincia del Neuquén, Ley Provincial 2302 de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, Ley provincial 2212 de protección y asistencia a las víctimas de violencia familiar, Ley Provincial 2479 de Creación de un régimen de inasistencias justificadas para alumnas por razones de gravidez, Ley Provincial 2635 Creación del Programa Provincial de Prevención de la Violencia Escolar, Ley Provincial 2901 modifica la 2635 (art. 1º, 2º, 4º, 5º, 6º, 7º y 8º) Mediación Escolar Entre Pares, Resolución 1579/10 del Consejo Provincial de Educación del Neuquén de Creación del Programa Provincial de Prevención de la violencia escolar Resolución 847/11 del CPE Conformación de Equipo Técnico para la elaboración del marco teórico, criterios y orientaciones básicas para la revisión, formulación y/o reformulación y construcción de acuerdos escolares de convivencia, Resolución 1172/12 del CPE sobre Construcción de Acuerdos Escolares de Convivencia

ES COPIA

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