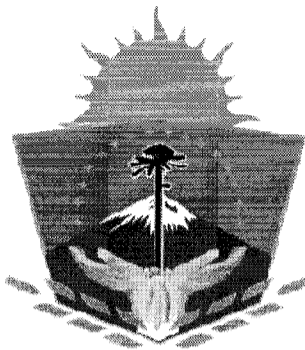


ANEXO II



Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación



DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

NIVEL SECUNDARIO

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

**TÉCNICO EN
TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS**

Agosto 2019

ES COPIA


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

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

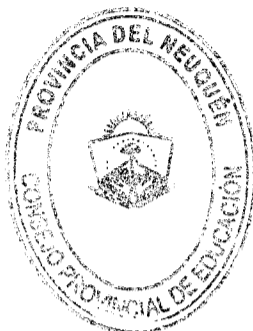
AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicgobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI



CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D´ORAZIO

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

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH


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

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

Equipo Técnico de la Dirección Provincial de Educación Secundaria y de la
Dirección Provincial de Educación Técnica, Formación Profesional y CERET

Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ES
COM


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

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

MESA CURRICULAR PROVINCIAL

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

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

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

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

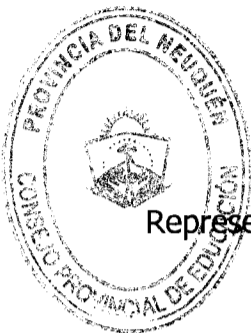
Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

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

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

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

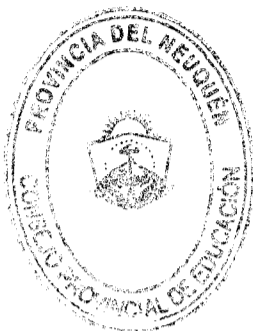


ES COPIA


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

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

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



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

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

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

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

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

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

Comunicación y Medios
Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

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

Técnico en Programación
Graciela DUCK

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

Técnico Químico
Natalia ARIENTI
Nadia CHASVIN
Sandra CISTERNA

Técnico en Electricidad
Francisco Raúl OLIVERA

Técnico en Mecanización Agropecuaria
Javier ARIAS

Técnico en Electrónica
Andrés Nicolás ZUDAIRE

Técnico Mecánico
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo Oscar RICCIARDI

Técnico en Automotores
Gustavo Eduardo LIVOREIRO
Pablo RICCIARDI

Maestro Mayor de Obras
Anahí Elizabeth BLANCO
Maria Juliana SALIVA

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

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

Responsable del Proyecto
Dirección Provincial Educación Secundaria

Edición y Diagramación
Prof. Marcos Manuel Cortez



ES COPIA


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

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

1. FUNDAMENTOS DE LA ORIENTACIÓN

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

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

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

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

La importancia de la tecnología siempre va ligada a los usos prácticos que ésta tenga, entonces, la innovación, en este campo, siempre será consecuencia de las necesidades de la humanidad. Sin embargo, es necesario tener presente que no todas las tecnologías pueden ser las más indicadas en función de las características socio-culturales y económicas de una región², en este sentido cobra importancia el conocimiento cotidiano, entendiéndose como tal al conjunto de saberes que se adquieren en las acciones que se llevan a cabo todos los días, cuyo objetivo fundamental no es la adquisición de conocimientos, sino que éstos resultan ser un producto secundario de la actividad o la comunicación. Así mismo, y desde la perspectiva de interculturalidad, es necesario considerar que vivimos en una zona cuyos habitantes poseen diferentes concepciones respecto a la vida y mediante el diálogo de saberes se busca construir un futuro en el que todos estemos representados y tengamos la posibilidad de decidir qué clase de vida queremos. Por lo tanto, debemos buscar la prevalencia de un código ético basado en el respeto de todas las formas de vida del planeta, dentro del cual la diversidad cultural sea concebida tanto en su dimensión material como espiritual, algo que conlleva una práctica de la democracia que respete "la identidad y la dignidad de las culturas y de los pueblos"³.

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

¹ Adaptado de la Resolución 037/15. Universidad de Lanús.

² Concepto de Región tomado de la Resolución N° 1463/2018. Diseño Curricular Jurisdiccional, (p. 166).

³ Verdú Delgado, A. (Coord.) (2017). Conocimientos ancestrales y procesos de desarrollo. Loja- Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.

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

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

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


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

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

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

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

ES COPIA


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



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

la participación en su solución.⁵

Los procesos tecnológicos utilizados en la obtención de los alimentos constituyen un factor de importancia en la producción industrial o artesanal y en la búsqueda de soluciones que permitan preservar las características de los alimentos por largos períodos. Por ello, es fundamental que se brinden los conocimientos científicos y técnicos requeridos y suficientes para su aplicación. Los técnicos en tecnología de alimentos, deberán ser capaces de asumir con responsabilidad e idoneidad un amplio espectro de actividades las cuales incluyen: diseño, elaboración, preservación, análisis, gestión de la calidad e inocuidad, nutrición, legislación, almacenamiento y comercialización de los alimentos, así como la investigación y el desarrollo de productos y nuevas tecnologías desde la óptica de producción sostenible, la cual hace hincapié en una mejor gestión del suelo y de la nutrición vegetal, el uso eficiente de los recursos terrestres e hídricos, un mejor acceso a la energía en las zonas rurales, el uso prudente de plaguicidas y fertilizantes, así como los importantes beneficios para la seguridad alimentaria que derivan de los sistemas integrados de producción.⁶

En cuanto a desarrollo integral sostenible, se entiende como la serie de políticas que trabajan conjuntamente para fomentar el logro del buen vivir para el ser humano a nivel individual y social en los países en desarrollo y en vías de desarrollo⁷. En un sentido amplio: es un desarrollo con justicia social, distribución de la riqueza, preservación del ambiente y bienes comunes, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa, respeto por la diversidad y justicia entre poblaciones y generaciones.

Los técnicos en Tecnología de los Alimentos, deben poseer una sólida formación general, científica- técnica y específica para el ejercicio de todas las actividades vinculadas a la industria alimentaria. Podrán desempeñarse en empresas de distinta envergadura, de productos diferenciados, con alta tecnología, intermedia o elemental. Su ámbito laboral comprende todos los aspectos de la industria alimentaria sean estas empresas locales o contratistas, oficinas técnicas y administrativas, organismos gubernamentales y no gubernamentales, empresas de higiene y seguridad alimentaria, micro-emprendimientos y área de servicios afines, instituciones de investigación y desarrollo públicas o privadas, en laboratorios y plantas educativas, en laboratorios de análisis especializados, en instituciones públicas en las áreas de control bromatológico de alimentos y en emprendimientos generados por el técnico o integrando pequeños equipos de profesionales.⁸

Su formación le permitirá una gran movilidad interna (distintos sectores) y externa (distintos tipos de empresa) en el mercado de trabajo y lo preparará para poder desarrollar su propio emprendimiento en caso que lo requiera, así como también continuar estudios académicos a lo largo de toda su vida.

Es un profesional que, con una fuerte formación básica, está capacitado técnicamente y también dotado de aptitudes para desarrollar actividades en el campo de: los análisis físicos, químicos y microbiológicos de materias primas alimenticias, productos intermedios, alimentos elaborados, aditivos alimentarios y materias afines; la elaboración de alimentos en todas las fases productivas; el control de la materia prima, productos en procesos y productos elaborados; el control y gestión de calidad e inocuidad; capacitaciones y asesoramiento a pequeños y medianos emprendedores que no cuenten con acceso a información y conocimientos básicos en el área.

El consumo de alimentos comenzó a mostrar un viraje extendido socialmente hacia la toma de conciencia, lo que se conoce como consumo responsable. Este concepto tiene que ver con el posicionamiento ético, ecológico, agroecológico, orgánico, de bienestar

5 Resolución N° 1463/2018. Diseño Curricular Jurisdiccional. Perspectiva ambiental, (p. 101).

6 Producción de alimentos e impacto ambiental. Documentos técnicos de referencia. FAO.

7 Aporte distrital.

8 Marco de Referencia. INET. Técnico en Tecnología de los Alimentos. Resolución CFE 77/2009.

ES COPIA

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

RESOLUCIÓN N° 1 0 4 5
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

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

En relación con la producción artesanal de alimentos, se ha construido una crítica sobre la modernidad alimentaria que fortalece requisitos para su producción, transformación y comercialización de alimentos sanos, inocuos y seguros, el cuidado del medio ambiente y en relación a condiciones más justas con quienes producen, entre otras cuestiones. En síntesis, una crítica construida a partir de una ética para la vida (Ikerd, 2015) dentro de la que se incluye al tipo de trabajo como esfera de la vida humana⁹. Por ello, el Técnico en Tecnología de los Alimentos, debe estar sólidamente formado tanto para el área de elaboración industrial como también para la artesanal.

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

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

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

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

2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

- Promover la participación activa, reflexiva y crítica en diversos ámbitos de la vida social, política, cultural y económica, así como también en el desarrollo de una actitud ética respecto del continuo campo tecnológico y social¹⁰.
- Posibilitar la aplicación y el contraste de los saberes construidos en la formación y garantizar la articulación teórica-práctica de los procesos formativos a través del acercamiento de los estudiantes a situaciones reales de trabajo.¹¹
- Generar situaciones de enseñanza que faciliten hablar, leer y escribir tanto imágenes como textos científicos, poniendo en evidencia las características propias de estos lenguajes y las tensiones con otros tales como, el corporal, el mediático y el cotidiano para propiciar la construcción de herramientas comunicacionales.¹²
- Garantizar el espacio de laboratorio como lugar para adquirir las habilidades y destrezas prácticas y analíticas propias del campo profesional del Técnico

9 Marco de Referencia Técnico Químico. Resolución CFE N° 15/2007

10 Ídem.

11 Ídem.

12 Adaptado del área de Ciencias Naturales. Resolución N° 1463/2018.

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

en Tecnología de Alimentos.

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



3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

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

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



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

4.1 Campo de la Formación General

4.1.1. Fundamentos del campo de formación

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

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

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

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

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

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

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

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

ES COPIA



RESOLUCIÓN N° 1045

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

por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

Por otra parte, debemos pensar la adolescencia como una subjetividad en construcción, tal como lo señala Perla Zelmanovich, la autora plantea la importancia del otro en este proceso como marco regulador en la búsqueda del sentido de los adolescentes. El otro, los otros y las otras, funcionan, o debieran funcionar como aquellos, que "brindan condiciones que le permitan al/la joven poner distancia de la realidad para ordenarla y poder soportarla". Por tanto, es importante que la escuela pueda configurarse como ese otro, a través de la oferta de propuestas de enseñanza y aprendizaje que les permitan construir significados y ensayar modos de ser y actuar en un espacio de contención que les facilite volver a intentar y probar de nuevo.

No podemos reducir las dificultades académicas a una única variable, dependen de múltiples factores personales, familiares, económicos, sociales y escolares. Es improbable que la escuela pueda hacer frente a todo, pero sin lugar a dudas tiene mucho para ofrecer para el logro de un modelo institucional integral, participativo, inclusivo, democrático y abierto a la comunidad, que facilite el sostenimiento de la escolaridad de los/las estudiantes.

La Formación General, en constante articulación con los otros campos de la Educación Técnica, es la caja de herramientas para la formación ético-política e integral del estudiantado. Proporciona las coordenadas y los procesos de historias y contextos indispensables para educar en la complejidad y sensibilidad de lo social, en la pedagogía de la pregunta y en el ejercicio de la crítica que permita comprender las realidades más allá de las significaciones habituales del sentido común.

Propósitos de la formación general

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

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

4.1.2. Estructuras de conocimientos y saberes

Criterios de conformación de áreas del campo de la formación general:

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

ES COPIA


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

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

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

Ejes estructurantes de la formación general

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

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

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

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


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

Experiencias de participación y construcción ético-política

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

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

ES COPIA


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

RESOLUCIÓN N° 045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,



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

Áreas de Formación General

En atención a lo expuesto precedentemente, en coherencia con los principios enunciados en nuestro MGSPP y en concurrencia con la Resolución N° 1463/2018, proponemos la necesidad de incorporar en el espacio de la Formación General del Ciclo Orientado, determinadas Áreas de Conocimientos que entendemos guardan pertinencia con los mismos y están en estrecha relación con la identidad de los otros Campos de Formación y con el derecho del estudiantado a una educación pertinente y relevante. La selección de Áreas de Formación General ha sido decidida por la Mesa Curricular atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.

En función de que las EPEAS (Escuelas Provinciales de Enseñanza Agropecuaria) ya cuentan con espacios curriculares de Formación General y sosteniendo la pertinencia de dichos espacios curriculares en estas instituciones, estos son abordados y desarrollados en el Diseño Curricular del Ciclo Orientado, Orientación Técnico en Producción Agropecuaria.

Como continuidad del Ciclo Básico Común se definen las siguientes Áreas:


Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

En coherencia con los marcos, enfoques y principios del Diseño Curricular para el Ciclo Básico Común y el Interciclo, la fundamentación del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se inscribe en los lineamientos del Marco Sociopolítico Pedagógico y del Marco Didáctico, construidos por el colectivo docente de la Provincia del Neuquén desde un enfoque crítico, decolonial¹⁴ y emancipatorio.

Respecto a la dimensión epistemológica, generalmente se define a las Ciencias Sociales

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

BUENA COPIA


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

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

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

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

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

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

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

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

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

Sociología de los Trabajos

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

ES COPIA


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

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

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

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

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

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que sobreviven por la escucha¹⁶ y transmisión oral de estos pueblos carecen de las lógicas de producción de acumulación de riquezas; Ainy refiere a un principio de reciprocidad y Minca a un sistema de trabajo comunitario.

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

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

El eje de la dominación colonial es la construcción de dispositivos¹⁷ de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.

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

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

16 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

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

ES COPIA

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

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

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

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

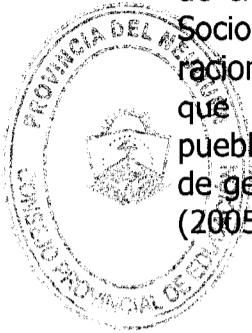
Las definiciones acerca de los trabajos y su permanencia hasta la modernidad, se remonta en esa linealidad histórica parroquial occidental a la concepción griega de las actividades laboriosas donde se vinculaban a experiencias de sufrimiento y de tortura. Ya que, como distingue Aristóteles están aquellas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

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

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

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

A partir de la formulación de Newton de un mundo-máquina que puede ser conocido a través de leyes físicas y matemáticas; estas teorías neoclásicas, profundizan los supuestos a partir de los cuales los sujetos económicos actúan individualmente, como los átomos que responden a leyes universales, que naturalmente buscan el equilibrio. La definición del trabajo humano a partir de este paradigma implica entenderlo como un medio para obtener beneficios despojándose de toda su calidad humana, y



ES COPIA


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

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

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

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

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

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

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

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

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

Es copia


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

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

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

Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

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

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

Educativa

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



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

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

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

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

ES COPIA


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

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

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

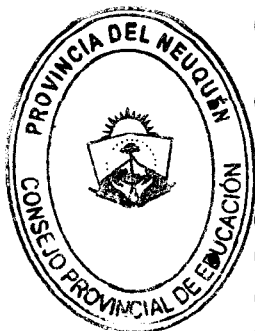
Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

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

ES CURIA


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

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



Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.

Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma científicista positivista con pretensión de universalidad.

Crítica al ideario de ciencia europea como modelo global de racionalidad científica que niega el carácter racional a otras formas de conocimiento, a saberes y prácticas ancestrales de pueblos preexistentes. Teoría del conocimiento científico y relaciones de saber-poder subyacentes.

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

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos generales del diseño curricular de la Provincia del Neuquén construido por el colectivo docente, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese aspecto nos posicionamos en coherencia con lo propuesto en el Ciclo Básico Común de este diseño, en la caracterización de lo metodológico como una construcción que articule el conocimiento, como producción objetiva y como problema de aprendizaje, y reconozca la problemática de las/los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos -áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

Las estrategias docentes diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, pensadas en relación con las/los sujetos participantes de una situación pedagógica, desde un recorte específico de conocimientos y saberes en un contexto situado, son consecuencia de considerar la construcción metodológica como estilo de formación.

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico. En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos.

COPIA

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

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

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

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

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

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

Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del área promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las/los sujetos y sus acciones.

La estructura de contenidos del área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanía activa y plenas" (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

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

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

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

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



ES COPIA


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

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

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

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

Área Lenguajes y Producción Cultural:

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

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

Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas¹⁸, como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.

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

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

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

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

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



ES COPIA


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

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

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés¹⁹), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades formativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos²⁰, es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.²¹

Las experiencias y prácticas de lectura y de escritura en español e inglés constituyen prácticas de construcción de significaciones que articulan procesos de comprensión progresivamente auto reflexivos (metacognitivos) de autoconstrucción subjetiva, que pueden potenciarse mutuamente a partir de una construcción metodológica interdisciplinaria.

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanos, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las experiencias y procesos de reflexión y comprensión que habilitan la lectura y la escritura literarias y no literarias.

Se propone una trayectoria de formación en torno al lenguaje, a partir de experiencias y prácticas estético-literarias y discursivas, y de su potencia de constituirse en experiencias de reflexión sobre el mundo y sobre sí mismos y, por lo tanto, de auto transformación subjetiva.

Una trayectoria de experiencias de lectura y escritura para que las/los estudiantes desarrollen prácticas progresivamente autónomas, a través de las cuales puedan reflexionar y construir saberes literarios, lingüísticos, discursivos, sociales y culturales, a medida que profundizan el proceso auto reflexivo e identitario de auto comprensión y autoconstrucción, a partir del carácter sociocultural y lingüístico de la constitución de la subjetividad. Prácticas y procesos que entran el placer, el juego, la creación y la

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

20 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

El 'trabajo' fundamental de la cultura [...] consiste en organizar estructuralmente el mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea alrededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación.

Ahora bien, para cumplir esta tarea, la cultura ha de tener en su interior un 'dispositivo estereotipizador' estructural, cuya función es desarrollada justamente por el lenguaje natural: y esto es lo que proporciona a los miembros del grupo social el sentido intuitivo de la estructuralidad; precisamente aquél, con su sistematicidad evidente (por lo menos en los niveles más bajos), con su transformación del mundo 'abierto' de los *realia* en el mundo 'cerrado' de los nombres, obliga a los hombres a interpretar como estructuras fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos, no es evidente (Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu, 1979, p. 70).

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

ES COPIA



RESOLUCIÓN N° 1045

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

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

Peter McLaren define la experiencia como los acontecimientos que se dan en las formaciones sociales, que mediados por el lenguaje son constitutivos de la subjetividad.

El lenguaje así se convierte en mediación, a partir de este nombramos reside la experiencia y en consecuencia acontece la praxis transformadora (McLaren, 1998) La experiencia y el pronunciamiento de la palabra son combustible y motor del proceso de subjetivación²².

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

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

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

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

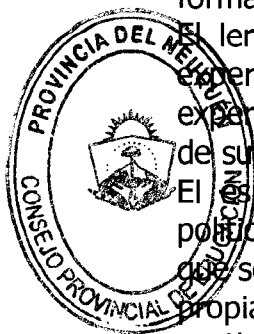
La obra literaria propone una experiencia de inmersión ficcional, de placer y conmoción estéticos que impulsa el proceso cognitivo de interpretación que, al avanzar, retroalimenta el placer, amplificándolo y profundizándolo con sus resonancias significativas.

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

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

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

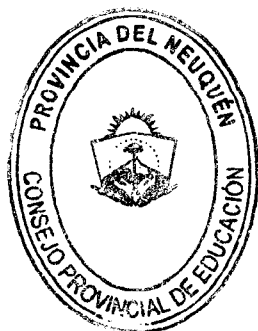
El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede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



COPIA

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

ES COPIA


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

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

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

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular²⁶. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

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

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

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


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

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

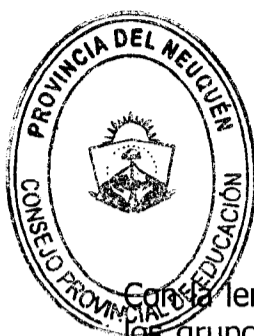
Por lo tanto, la escritura de un enunciado requiere minimizar la dependencia del contexto de enunciación y articular la significación de su discurso como destinado a la comprensibilidad de un lector previsto, anticipado; en el caso de ser indeterminado, el enunciatario será construido como un lector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

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

ES COPIA


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

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



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

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

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar²⁷ como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica. El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.

Nudos de lenguajes y comunicación

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

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

ES COPIA

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



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

- Literatura y construcción de mundos posibles y de otros posibles para el mundo; como forma de exploración imaginaria, problematización y forma de percepción del mundo;²⁸ como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua²⁹: efectos de extrañamiento del orden y las significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.³⁰ La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las

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


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

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

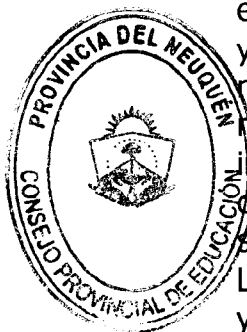
30 Sobre este arco de posibilidades:

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

ES COPIA


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

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



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

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una identidad dinámica. Una autoconstrucción nunca acabada, abierta a la temporalidad y al otro. La narración sobre la experiencia autobiográfica como ejercicio clave para convertir el relato en experiencia. *La biografía narrativa* constituye el proceso metodológico que posibilita mediar el pasaje de la "vivencia" hacia la construcción de la "experiencia" y de ésta al reconocimiento de las mismas como prácticas constitutivas de la propia subjetividad. En el sentido de Ricoeur (1986) cuando *la vivencia se transforma en texto se transforma la acción*. La narración como proceso de recuperación de memorias individuales y colectivas. Los relatos y la desestabilización de las identidades naturalizadas. Narrar para comprender la realidad sociocultural y a los/las otros: investigación y experiencias "de campo" sobre problemáticas y realidades socioculturales relevantes e interpelantes³² para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos

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

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

En la metáfora, la innovación semántica consiste en la producción de una nueva pertinencia semántica mediante una atribución impertinente: 'La naturaleza es un templo en el que pilares vivientes...' La metáfora permanece viva mientras percibimos, por medio de la nueva pertinencia semántica -y en cierto modo en su densidad-, la resistencia de las palabras en su uso corriente y, por lo tanto, también su incompatibilidad en el plano de la interpretación literal de la frase. El desplazamiento de sentido que experimentan las palabras en el enunciado metafórico [...] no es lo importante en ella, sino sólo un medio al servicio del proceso que se sitúa en el plano de toda la frase, y tiene por función salvar la nueva pertinencia de la predicación 'extraña', amenazada por la incongruidad literal de la atribución.

En la narración, la innovación semántica consiste en la invención de una trama, que también es una obra de síntesis: en virtud de la trama, fines, causas y azares se reúnen en la unidad temporal de una acción total y completa. Y es precisamente esta síntesis de lo heterogéneo la que acerca la narración a la metáfora (Ricoeur, 1999, p. 31).

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

ES COPIA


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

RESOLUCIÓN N° 1 0 4 5
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

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

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



Conocimientos y saberes de Lenguajes y Comunicación

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

Lenguas Otras

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

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o lingua franca³³. En este sentido, se

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

ES COPIA


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



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

puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

Como se expresa en la Resolución N° 1463/2018 "en una enseñanza de lenguas, articulada en torno a las perspectivas, los fines comunicativos deben primar por sobre los aspectos técnicos de las lenguas." (p. 125) Para poder lograr que nuestros alumnos adquieran un aprendizaje más significativo, es importante que la enseñanza de las lenguas pueda desarrollarse en contextos que les brinden a los estudiantes la posibilidad de apropiarse de significados y desarrollar prácticas comunicativas, y no simplemente limitarlos al estudio de sus estructuras.

Por otro lado, el aprendizaje de una segunda lengua otorga a los/las estudiantes la posibilidad de mejorar sus perspectivas sociales y laborales y le permite acceder a nuevos conocimientos. La naturaleza social y comunicativa de aprender un idioma requiere no solo de actividades cognitivas sino también de habilidades sociales y comunicativas que efectivicen la adquisición de la segunda lengua. Es por esto que el aprendizaje de un idioma contribuye a la formación del estudiante en un saber-ser, saber-hacer, y saber-aprender.

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos³⁴, relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de lenguas otras.

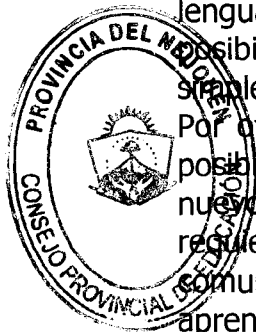
- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen implicaciones comunicativas y culturales. También las tienen las expresiones y palabras utilizadas con mayor frecuencia. Esos elementos se combinan para usos varios de la lengua. A fines comunicativos, es necesario comprender y utilizar correctamente los diferentes registros lingüísticos. (Resolución N° 1463/18, p. 140).
- Primacía de los fines comunicativos por sobre los aspectos técnico. Durante mucho tiempo, en las clases de idiomas, se priorizaron los aspectos técnicos del lenguaje por sobre los fines comunicativos del mismo. Con la llegada del enfoque comunicativo esta situación se revirtió. Y es así que hoy, lo que debe primar en una clase de idiomas, es el fomentar en los/las alumnas la práctica comunicativa³⁵.
- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y

materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)

Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

34 Aportes distritales.

35 Aporte distrital.



ES COPIA


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

RESOLUCIÓN N° 1 0 4 5
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



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

- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos³⁷. La lengua Inglés es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.³⁸

La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos³⁹. Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico. El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.

Algunas características distintivas, que pueden observarse en los textos técnicos son: oraciones impersonales, párrafos breves y concisos, uso de voz pasiva, vocabulario específico relacionado a la asignatura en cuestión, etc.

En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.⁴⁰

Conocimientos y saberes de Lenguas otras.⁴¹

- PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA

36 Aportes distritales.

37 Aporte distrital.


38 Aporte distrital.

39 El Inglés con fines específicos (English for Specific Purposes o ESP) es una aproximación a la enseñanza del inglés dirigida a ámbitos específicos (científicos, tecnológicos, económicos y académicos). El ESP está basado en el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica relativa a determinadas áreas profesionales. También se habla de *English for Academic Purposes* (EAP), *English for Science & Technology* (EST) y *English for Occupational Purposes* (EOP). (Dudley-Evans, 1998).

40 Aporte Distrital.

41 Resolución N° 181/2012- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ES COPIA


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