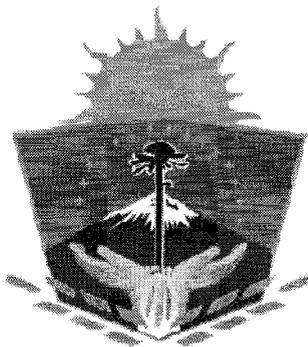




PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

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

ANEXO X



Provincia del Neuquén
Ministerio de Educación
Consejo Provincial de Educación

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL
NIVEL SECUNDARIO
EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

- CICLO ORIENTADO -

MAESTRO MAYOR
DE OBRAS

Agosto 2019

ES COPIA


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

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

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Cr. Omar GUTIERREZ

Vicegobernador
Cr. Rolando Ceferino FIGUEROA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Ministra de Educación
Prof. Cristina Adriana STORIONI



CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Presidente
Prof. Cristina Adriana STORIONI

Vicepresidente
Prof. Gabriel D'ORAZIO

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

Directora Provincial de Educación Secundaria
Lic. Ruth Alejandra FLUTSCH

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

Jefe de Supervisores
Prof. Héctor Fabián MALDONADO

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

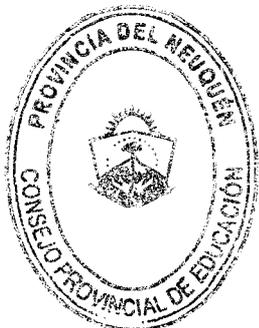
Prof. Gisela BRANCHINI
Lic. Hector Osvaldo COLOS
Prof. Marcos Manuel CORTEZ
Lic. Claudio Andrés GODOY
Prof. María Marcela GUEVARA
Prof. José Ceferino GRAMAJO
Dr. Nestor Fabián MARTÍNEZ
Psp. Ruth Marisol MIERS
Ing. Alejandro PRENNA
Prof. Rosa Camelia TARABAY

ES COPIA


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

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

MESA CURRICULAR PROVINCIAL



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

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

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

Supervisor
Prof. Gustavo RUIZ

Representantes Distritales
Docentes del Nivel Secundario

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

EQUIPO DE REFERENTES

ÁREAS DE CONOCIMIENTO

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

ES COPIA


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

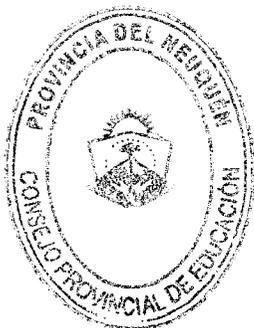


RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

Prof. Claudio OLIVIERI
Prof. Damián TOGNOLA
Prof. Sandra Carol YORDANOFF

Ciencias Sociales, Políticas y Económicas

Lic. Sandra ARRATIA
Prof. Laura FRANQUELLI
Lic. María Laura MARTÍNEZ
Prof. Valeria PANOZZO GALMARELLO
Prof. Máximo PONZONI



Ciencias Naturales

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

Matemática e Informática

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

Tecnología

Prof. Enrique Omar BURGOS PALACIOS
Prof. Marcelo Moisés DÁVILA

Educación Física Integral

Prof. Felipe José DE LA VEGA
Prof. Julia DE LUCÍA

Educación Sexual Integral

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

Comunicación y Medios

Prof. Eliana Soledad GRAZIANO

ORIENTACIONES EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Técnico en Tecnología de los Alimentos

Natalia Laura ARIENTI
Nadia Marina CHASVIN
Sandra Patricia CISTERNA
Patricia Alejandra MATTSON

Técnico en Programación

Graciela DUCK
Técnico Químico

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

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



27
MAY
2016

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

1. FUNDAMENTOS DE LA ORIENTACIÓN

Historia y contexto para situar la orientación

De la denominación de la orientación

Desde el feudalismo europeo, lo que en latín se denominaba magister latomus, magister caementariorum, magister operis, magister perrerius o magister lapidum ("maestro albañil", "maestro de los constructores", "maestro de obras" o "maestro de las piedras") era tanto el autor de un proyecto arquitectónico como quien ejercía la dirección de la construcción, siendo también albañil, escultor, diseñador y calculista; formándose en todas estas habilidades en las obras de las catedrales.

Maestro mayor era la denominación histórica del gremio¹ de los constructores, albañiles o masones² constructores durante la época de las construcciones de las grandes catedrales góticas en Europa. Su reconocimiento social fue creciendo en importancia, concediéndoles excepcionalmente el título de "doctor en cantería" (como equivalente al título universitario).

Podían firmar sus obras y enterrarse en ellas, diferenciándose de los artesanos, representados con los instrumentos de su oficio (regla, escuadra, compás o maqueta) y con sombrero y jubón.

La denominación de Maestro Mayor de Obras hace referencia al técnico especializado en construcciones y se desglosó de las funciones del arquitecto, del que fue sinónimo hasta el siglo XVIII.

En el país, en el siglo XIX durante el Ministerio de Gobierno del Doctor Bernardino Rivadavia (1824), se sanciona un Decreto por el cual toda obra pública debe ser dirigida por un Maestro Mayor de Obra; surge así la necesidad de adecuar los sistemas de enseñanza. Durante el año 1898, por decreto del Ministerio de Educación de la Nación, se concretan las aspiraciones de autonomía educativa, aprobándose los planes de estudios que elevara el Ingeniero Otto Krause para la creación de los cursos de Mecánica, Química y Maestro Mayor de Obra de la Escuela Industrial.

Distribución de escuelas técnicas en el país

En nuestro país, las escuelas de la modalidad técnica están divididas en tres especialidades principales: las agropecuarias que constituyen el 29,5%; las industriales el 61,6% y las de servicios 8,9%.

Del conjunto de escuelas técnicas, el mayor número ofrece la orientación electromecánica (565 escuelas), seguido por la orientación agrotécnica (404). En orden de importancia se encuentran las orientaciones de construcciones, química e informática (ofertadas entre 235 y 273 escuelas). Electrónica en 193 escuelas, mientras que administración en 110. La oferta de la orientación servicios y otras es minoritaria (37 y 32 escuelas, respectivamente).- Las provincias con el mayor número de escuelas técnicas industriales son Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe, predominando la electromecánica. Sin embargo, existen variaciones significativas respecto de las otras orientaciones. Por ejemplo, en Buenos Aires, informática y construcciones son las más relevantes, mientras que en Córdoba la segunda especialidad en importancia es química (seguida por construcciones y electrónica)³.

En la Provincia del Neuquén contamos con cinco escuelas que ofrecen la orientación Construcciones Edilicias, otorgando el título de Técnico Maestro Mayor de Obras,

1 Gremio de los constructores: caracterizado como todos los demás gremios por la solidaridad interna, los ritos de iniciación y la conservación de secretos de oficio.

2 Las características del gremio de los constructores y el término MASONES fue utilizado como precedente para la creación de la masonería moderna, una institución completamente ajena a la construcción, más allá de su simbología.

3 Datos obtenidos del (Registro INET - Informe de Escuelas Técnicas, 2019).

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

situadas en las localidades de Cutral Co (EPET N° 1), Centenario (EPET N° 2), Neuquén (EPET N° 8), San Martín de los Andes (EPET N° 12) y Plottier (EPET N° 19).

La orientación construcciones edilicias en concordancia con el diseño curricular del ciclo básico

El diseño curricular de la Orientación se inscribe en un cambio de paradigma educativo que: 1) atienda e incorpore los cambios sociales, culturales, tecnológicos y las inquietudes e intereses del estudiantado; 2) aborde el corpus de conocimientos y saberes seleccionados como contenido escolar desde una perspectiva decolonial, emancipatoria, *-integradora, inclusiva⁴* y situada; 3) se organice desde el principio de justicia curricular, para garantizar el derecho al conocimiento y el derecho al reconocimiento en una sociedad pluricultural, teniendo presente que la sociedad neuquina tiene la particularidad de estar conformada por habitantes de distintos orígenes y culturas; 4) asegure especificidad y profundización de conocimientos en ámbitos contextualizados del saber, tanto como formación propedéutica o para el mundo del trabajo⁵.

Pensando en el trayecto formativo recorrido por los/las jóvenes que eligen Construcciones Edilicias, quienes habitaron las escuelas vivenciando la Nueva Escuela Secundaria Neuquina, es indispensable que la Orientación se articule con el Ciclo Básico a los efectos de promover y sostener trayectorias educativas coherentes en los planos epistemológicos y didácticos, brindando respuestas a las necesidades formativas del estudiantado, en coherencia con los cambios sociales y su entorno. Reconociendo los fundamentos y propósitos de la ESO Modalidad Técnica *como propedéuticos⁶*, atendiendo a los marcos normativos vigentes para la ESOMT⁷.

Esta orientación pertenece a la familia profesional: Construcciones Edilicias; en ella accederán a la formación específica que les permitirá participar activamente en la sociedad, desarrollando proyectos edilicios. Esos conocimientos y saberes procurarán grados crecientes de autonomía intelectual a través de una perspectiva holística con la preparación integral pertinente, referida a procesos, diseños y la utilización de sistemas constructivos adecuados.

Dicha formación, brinda conocimientos y saberes complejos y necesarios para dar respuesta a diversas problemáticas relacionadas con el espacio, desde un perfil estético y funcional, con valores y actitudes en situaciones reales de trabajo, conforme a criterios de profesionalidad propios de su área y de responsabilidad social⁸. Ello posibilita, proponer soluciones que atiendan las problemáticas ambientales de la actualidad articulando conceptos, técnicas, métodos y valores para actuar en contextos múltiples.

La formación requiere continuar con el complejo disciplinar e interdisciplinar de construcción de conocimientos y saberes presentes en el CBC e incorporar un corpus de conocimientos y saberes específicos de la Orientación como: materiales, sistemas, instalaciones, estructuras y diseño.

La modalidad técnica se nutre de diversos campos de formación. Estos son: general, científico tecnológico, técnico específico y prácticas profesionalizantes. Dado el nivel de relación que establecen las disciplinas que conforman la orientación Construcciones

4 Aporte Distrital, en estricta correspondencia con los principios político pedagógicos del Diseño Curricular.

5 Aporte Distrital EPET N°12 y Resolución CFE N° 84/09.

6 Aporte Distrital EPET N°12.

7 Diseño Curricular Jurisdiccional - C.P.E. - Resolución N° 1463/2018 y C.F.E. – Marcos de Referencia para procesos de homologación de títulos de nivel secundario - INET - Resolución CFE N° 015/2007, Anexo II – Sector Construcciones Edilicias.

8 Marcos de Referencia - Sector Construcciones Edilicias – Referencia al Perfil Profesional, alcances.



ES COPIA



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

Edilicias, en su corpus de conocimientos y saberes y los problemas a resolver, resulta complejo poder pensarla en campos de formación científico tecnológica y formación técnica específica de manera dissociada, por lo cual se abordan ambos campos de formación paralelamente e interrelacionados.

Esta Orientación se encuentra fuertemente vinculada con la arquitectura y la ingeniería, por lo que comparten objetivos comunes desde un enfoque pluridisciplinario, en el que se sustenta el abordaje conjunto de los dos campos de formación detallados.

El Maestro Mayor de Obras es creador de formas, en base a determinadas técnicas, *teniendo en cuenta el contexto y sin obviar al hombre y a sus necesidades⁹*, para una función específica, entendiendo al ser humano como parte inescindible de la naturaleza. Por ello, es menester incorporar las normativas vigentes en relación con el contexto situado en donde cumple y aplica sus conocimientos, requiriendo de un compromiso irrenunciable de actualización permanente con los nuevos avances de la ciencia, las tecnologías, *la innovación de materiales y técnicas constructivas¹⁰*, y la recuperación de saberes ancestrales.

Ejes orientadores de la formación del MMO

Entendemos necesario ofrecer una formación que les proporcione herramientas teóricas, metodológicas, de fundamentos y de técnicas para la práctica autónoma profesional:

1. en el desarrollo de proyectos innovadores ambientalmente sostenibles y de gestión conjunta a través de recursos cooperativos y estatales, con trabajo comunitario y ayuda mutua, generando comunidades solidarias;
2. en la selección, uso, empleo, de nuevas tecnologías, con visión profesional, conociendo el marco legal para la implementación y su correcta manipulación en real coherencia entre teoría y práctica¹¹;
3. en el diseño, ejecución y evaluación, de respuestas plurales a las necesidades de un hábitat pluricultural, entendiendo y comprendiendo la diversidad cultural que permita a la sociedad vivir dignamente, convivir y cohabitar, aportando para construir el paradigma del buen vivir;¹²
4. en las coordenadas del ejercicio profesional, principios, valores, responsabilidades de la profesionalidad, propios del área de incumbencia y de responsabilidad social, para el desempeño en ámbitos de producción o servicios, o en forma independiente en la industria de la construcción convencional.

El estudiantado, al adquirir su titulación podrá obtener una matrícula laboral, expedida por el Colegio de Técnicos de la Provincia del Neuquén¹³, según las habilitaciones profesionales que se establecen de acuerdo con el perfil del técnico y de las funciones y capacidades profesionales desarrolladas para el MMO¹⁴, debiendo asumir la responsabilidad civil y legal ante los proyectos que desempeñe. Esto pone en tensión

9 Aporte Distrital EPET N°1

10 Aporte Distrital EPET N°1.

11 Aporte Distrital EPET N°1.

12 Resolución N° 1463/2018.

13 LEY 2988 - La Legislatura de la Provincia del Neuquén - Artículo 1° El ejercicio de la profesión de técnico, en el ámbito de la Provincia del Neuquén, queda sujeto a las disposiciones de la presente Ley, sus reglamentaciones y las normas complementarias que establezcan los organismos competentes por ella creados.

14 Las habilitaciones profesionales surgen como aquel conjunto complejo de funciones profesionales que reflejan actividades que pudieren poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes. Tomado de: Marcos de Referencia para Procesos de Homologación de títulos de nivel secundario Sector Construcciones Edilicias – 2.4. Habilitaciones Profesionales, pp. 6-7 (incluido a solicitud de aporte distrital EPET N°12.)

ES COPIA



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

los ejes que atraviesan la Orientación Construcciones Edilicias, estando en directa relación con la realidad al momento de insertarse en el mundo laboral y/o continuar con estudios superiores.

Con este posicionamiento y la determinación de eludir la segmentación de la enseñanza, se piensa en la Orientación atravesada por ejes interrelacionados con las cinco perspectivas definidas dentro del MSPD del Diseño Curricular Jurisdiccional Nivel Secundario.¹⁵



Relaciones entre ejes orientadores de la formación en la orientación y las perspectivas curriculares de formación en la escuela secundaria.

Los ejes orientadores de la Formación: proyectos, manejo de tecnologías, respuestas plurales, las coordenadas del ejercicio profesional, se relacionan estrictamente con las perspectivas. Fundamentando la relación entre ellos en la Escuela Secundaria en general y, en la Orientación en particular.

Dentro de las perspectivas que plantea el Diseño Curricular, la educación en Derechos Humanos promoverá, en el ámbito educativo, prácticas articuladoras en sentidos de igualdad. El derecho a la vivienda digna está dentro del enfoque de DDHH planteado por la perspectiva. Con respecto a ello, esta Orientación se compromete particularmente con este derecho, que supera la mera interpretación de cuatro paredes y un techo que den refugio a una familia, sino que refiere al acceso a un hogar. El Comité de Derechos Urbanos de Naciones Unidas en su Observación General n° 4, define y aclara el concepto del derecho a una vivienda digna y adecuada, ya que el derecho a una vivienda no se debe interpretar en un sentido restrictivo simplemente de cobijo sino, que debe considerarse más bien como el derecho a vivir en seguridad, paz y dignidad.

El derecho a una vivienda digna y adecuada, implica que la vivienda se ubique en espacios suficientemente equipados o, en el caso del medio rural, con accesibilidad suficiente, servicios y dotaciones en la zona.

Para que una vivienda sea digna y adecuada debe tener las siguientes características: que sea fija y habitable, de calidad, asequible -tanto en el precio de la vivienda como en alquiler-, accesible y con seguridad jurídica de tenencia. (s/d).

En relación con estos puntos que emite el comité, podemos remitirnos también a la perspectiva de Ambiente incorporando el abordaje de los conocimientos y problemas desde la perspectiva ambiental, que implica estudiar los factores que determinan la degradación del ambiente y su impacto sobre los seres humanos, abarcando una gran amplitud focal determinada y contextualizada, desde una óptica social, política, económica, ética, jurídica y cultural, superando la fragmentación de conocimientos y recuperando una mirada integral y relacional del ambiente del cual somos parte.

Desde la perspectiva de Género, la orientación cuenta con una fuerte historia como una rama de empleo masculina ya que el trabajo en obra estaba impuesto por las concepciones patriarcales como tarea de hombres. Recordemos que las primeras escuelas de oficio de nuestro país solo recibían hombres, ya que las mujeres podían optar por las Escuelas Profesionales de mujeres que ofrecían orientaciones como cocina, corte y confección, entre otras porque socialmente no estaba aceptado que una mujer fuera a la escuela técnica. Paulatinamente, las mujeres fueron ganando espacios públicos de intervención hasta alcanzar a las escuelas técnicas pudiendo incorporarse en esta modalidad. En la actualidad solo el 35 % de la población estudiantil que ingresa en las escuelas técnicas son alumnas y casi igualan en número a los alumnos en la orientación Construcciones Edilicias y otras pocas. Este diseño continúa trabajando

ES COPIA

¹⁵ Resolución N° 1463/2018.


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



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

para la igualdad de derecho y acceso para los/las estudiantes de nuestra provincia, sin distinción de sexo, raza, nacionalidad, religión, entre otras.

La orientación se encuentra vinculada fuertemente con la perspectiva de inclusión educativa, que la atraviesa desde la inserción del estudiantado como sujetos de derecho a ser reconocidos como iguales. Pero posicionarse en una perspectiva Inclusiva compromete también a prácticas curriculares y docentes con análisis crítico de las causas que obturan la inclusión de personas con discapacidad en el entorno construido; desde ese lugar en la Orientación Construcciones Edilicias proponemos el abordaje de conocimientos vinculados al diseño, estudio y análisis, de viviendas y espacios de uso público (escuelas, hospitales, plazas, entre otros) con la finalidad de transformarlos eliminando las barreras arquitectónicas que dificultan el desarrollo de la vida cotidiana de quienes habitan esos espacios.

Lógica y estructura de contenidos curriculares

El Diseño Curricular es definido como un Proyecto Social, Cultural y Educativo de carácter situado, que se materializa y valida en el ámbito de las instituciones escolares desde las prácticas curriculares concretas. La definición de Áreas como estructura epistemológica y didáctica de organización de los contenidos a enseñar posibilita el abordaje multidisciplinar y situado de problemáticas relevantes, propiciando trayectorias formativas específicas y prácticas para impulsar un aprendizaje comprensivo

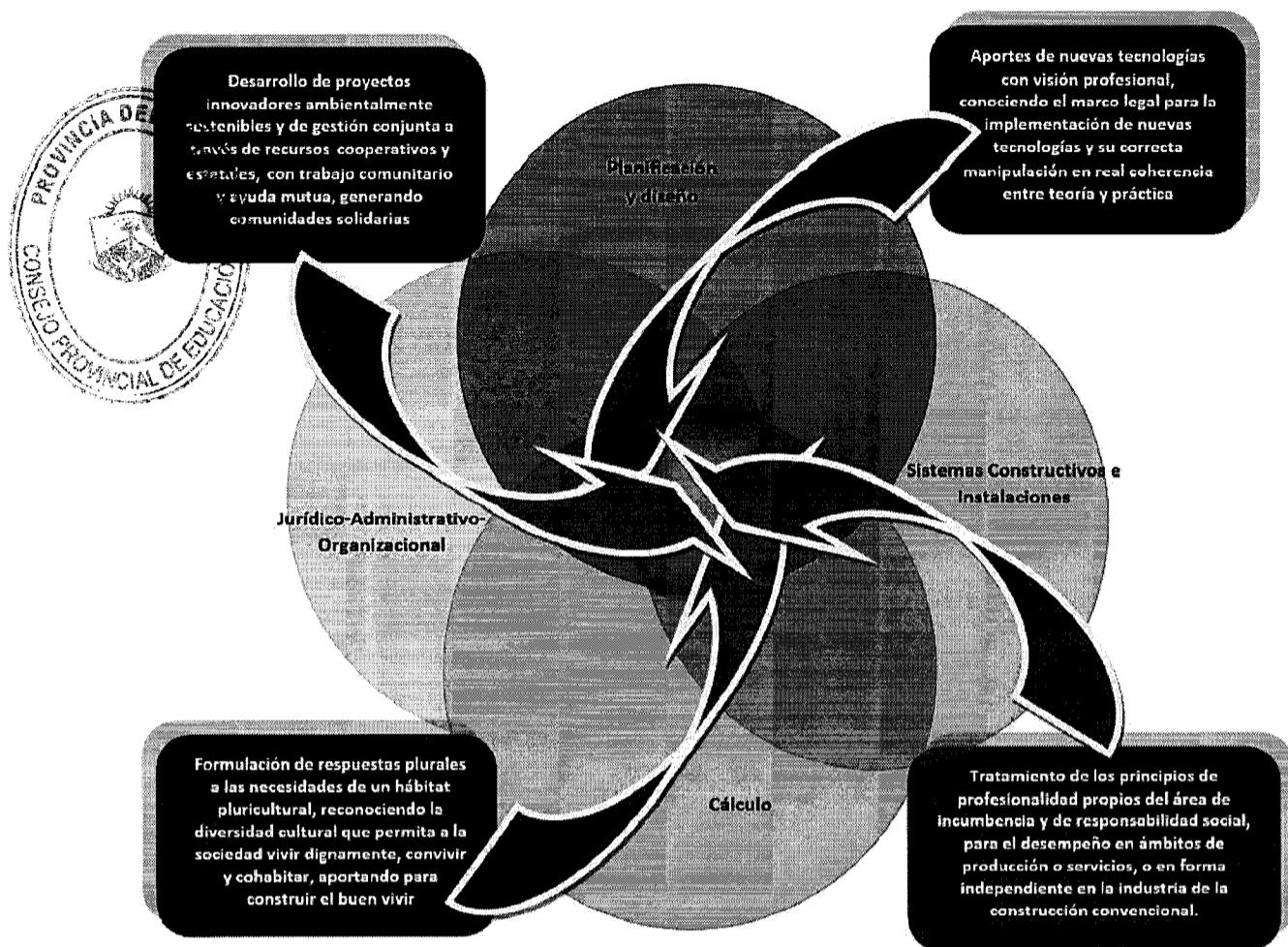
Los ejes estructurantes para Construcciones Edilicias están orientados por los enfoques de formación y perspectivas, enunciadas en la fundamentación como sistemas de construcción del currículum, ordenando y organizando la secuencia de conocimientos, saberes y técnicas, estableciendo direccionalidad y atravesando todas las áreas.

Del conjunto de contenidos de esta orientación, se plantean cuatro áreas para su abordaje, teniendo en cuenta orden, organización, secuenciación y articulación de contenidos según su complejidad. Estas son: Planificación y Diseño, Estructuras y Cálculo, Instalaciones y Sistemas Constructivos, y Jurídico – Administrativo – Organizacional.



ES COPIA

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



Enfoques epistemológicos que sustentan la orientación

Los enfoques y perspectivas en concordancia con los ejes estructurantes de la formación del Maestro Mayor de Obras, organizan y otorgan transversalidad de contenidos hacia todas las áreas del conocimiento delimitadas. Sustentan la Orientación Construcciones Edilicias y su relevancia para la construcción de futuro, en clave con el Diseño Curricular Jurisdiccional de la Provincia del Neuquén.

Para definir los enfoques que estructuran los contenidos nos hemos basado y sustentado en los principios y conceptos de: Arquitectura Sostenible, Arquitectura Bioclimática, Bioconstrucción, Permacultura, Arquitectura Vernácula, Arquitectura Orgánica; y su relevancia para la construcción de futuro, en pos de una vida y un mundo bello, bajo la concepción del Buen Vivir¹⁶

En referencia, Jorge Hernán Salazar (2011)¹⁷ deja plasmado que,

La arquitectura bioclimática y la arquitectura sostenible son diferentes, aunque comparten principios y objetivos.

La primera trata en esencia de crear una relación armónica con el clima. Es un término con más de 30 años de acuñado, nace de la crisis que desató el embargo petrolero del año 73. En ese momento los altísimos costos del combustible fósil llevaron a buscar energías alternativas, entonces aparecieron granjas con paneles solares y otros proyectos que apuntaban a la autosuficiencia energética de las estructuras.

¹⁶ El Buen Vivir es una expresión que recupera y empodera los saberes tradicionales especialmente andinos y se nutre de las tradiciones críticas, el ecologismo biocéntrico y el feminismo, siendo la corriente de reflexión más importante que ha brindado América latina en los últimos años. Tomado de: Diseño Curricular Jurisdiccional - C.P.E. - Resolución N° 1463/2018, pag. 170.-

¹⁷ Arquitecto, docente, con estudios de posgrado en Energías Renovables y Tecnologías Avanzadas en la Construcción Arquitectónica.

ES COPIA

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

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



La segunda es un poco más reciente y engloba a la primera. El concepto es más amplio pues además de los aspectos climáticos implica que las edificaciones que se construyen deben tomar en cuenta el concepto de equidad intergeneracional, (que implica pensar cómo compartir la capacidad de bienestar entre la gente de hoy y la del futuro), energía involucrada en el proceso de construcción, los costos de reposición, y una serie de valores que están relacionados no solo con la dimensión ecológica, sino con la económica, social, política y ética. (...)

Diseñar con criterios de sostenibilidad no es un acto de buena voluntad sino una obligación con las generaciones futuras. (...) Más que de arquitectura sostenible, hablaría de una arquitectura coherente con la gente, con las costumbres y con el clima (...)

Cuando la sociedad reclame, obligue y exija la sostenibilidad como pilar no negociable, los arquitectos no tendrán excusa para no hacerlo. (s/d).¹⁸

Desde la BIOCONSTRUCCIÓN,¹⁹ las edificaciones deben cumplir con principios básicos: ahorrar energía, reducir la contaminación, evitar materiales tóxicos y maximizar el reciclaje; el hábitat: deber ser saludable, sostenible, energéticamente eficiente y respetuoso con el medio ambiente; utilizar: materiales naturales, autóctonos (del lugar), cuidando el ecosistema, de ensamblaje artesanal; evitar: el uso de maquinaria pesada (permitiendo la vuelta al conocimiento ancestral), derrochar recursos y energía, alterar el entorno natural y uso de sustancias tóxicas para la salud.

El concepto de PERMACULTURA fue concebido a mediados de los 70's, desde enfoques aportados por dos ecologistas Australianos, David Holmgren y Bill Mollison con la finalidad de brindar soluciones a problemas usando la ecología, mediante un sistema de diseño conectado a la creación de asentamientos humanos que fueran ecológicos, con justicia social, con viabilidad económica, hacia una mirada del mundo cíclico y sostenible (pautado por técnicas y preceptos éticos específicos).

18 Se toma la sostenibilidad como pilar no negociable también para la formación de los MMO.

19 La Bioconstrucción se define como la construcción que traza estrategias que apuntan al menor impacto ambiental o impacto positivo, a través de iniciativas sostenibles, haciendo uso (preferentemente) de materiales naturales y / o locales. De este modo, busca desde la planificación, ejecución y utilización, el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles con el mínimo impacto. (IPOEMA, 2017, web).

ES COPIA



El Concepto y el enfoque de Permacultura aportan posibilidades para idear las ciudades como espacios verdes y entornos humanos sostenibles, con el fin de lograr vida sana, saludable, bella. Permitiendo pensar Asentamientos Urbanos como Sistemas Perdurables, incrementando recursos, conservando energía, reduciendo contaminación, con interdisciplinariedad y abierta a nuevas tecnologías.

En relación a la recuperación de conocimientos ancestrales que revalorizan los enfoques en los que nos posicionamos, es pertinente hacer referencia el concepto de ARQUITECTURA VERNÁCULA, como variante de arquitectura rural, desarrollada en entornos alejados de las urbes y como tipología de la arquitectura local, con construcciones llevadas a cabo por los lugareños, permitiendo al observador y al usuario apreciar las expresiones culturales de cada región. Esta tipología arquitectónica se nutre de materiales locales, técnicas y soluciones particulares, utilizando sistemas constructivos ancestrales. Fueron las poblaciones autóctonas las que le dieron origen a la Arquitectura Vernácula, como solución constructiva a las necesidades de hábitat. Teniendo en cuenta la concepción de ARQUITECTURA ORGÁNICA²⁰ como aporte de la Arquitectura Contemporánea, el precursor del Organicismo Arquitectónico, Arq. Frank Lloyd Wright decía: "Yo sabía que una casa no puede estar sobre la loma ni sobre nada. Debe estar saliendo de la loma; debe pertenecer a ella", refiriéndose a cómo deben estar los edificios implantados en relación a la tierra.

También agregaba otra metáfora,

"La arquitectura debe rodear a la loma, no posarse sobre ella, como la ceja rodea a un ojo",

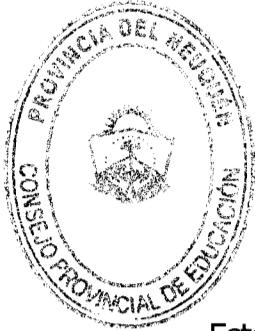
20 Arquitectura Orgánica: entendida como producto intuitivo y a la búsqueda de lo particular atendiendo las formas múltiples y dinámicas, con una estructura concebida como un organismo que crece según las leyes de su propia existencia individual, en armonía con sus propias funciones y con lo que la circunda, como una planta o como cualquier otro organismo vivo. Aludiendo en su interior el espacio exterior, relacionando el edificio y el suelo. De Fusco, Renato – Historia de la Arquitectura contemporánea – 1975

ES COPIA



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

su relación siempre fue de implicación con la tierra.²¹



Y aquí estoy ante ustedes predicando la arquitectura orgánica, declarando que la arquitectura orgánica es el ideal moderno y la enseñanza tan necesaria si queremos ver el conjunto de la vida, y servir ahora al conjunto de la vida, sin anteponer ninguna "tradicción" a la gran TRADICIÓN. No exaltando ninguna forma fija sobre nosotros, sea pasada, presente o futura, sino exaltando las sencillas leyes del sentido común —o del súper-sentido, si ustedes lo prefieren— que determina la forma por medio de la naturaleza de los materiales, de la naturaleza del propósito... ¿La forma sigue a la función? Sí, pero lo que importa más ahora es que la forma y la función son una. F. L. Wright, *Organic Architecture*, 1939²²

Este estilo se derivó del llamado funcionalismo y del racionalismo, comenzó a desarrollarse a partir de la década de 1930 – 1940 y algunos de los destacados Arquitectos fueron Alvar Aalto²³ (finlandés), Antoni Gaudí²⁴ (español) y el precursor de la Arquitectura Orgánica Frank Lloyd Wright²⁵, quien desarrolló algunos conceptos tales como:

- Planta libre.
- Lo funcional antes que lo ornamental.
- Uso de los avances industriales para el sector de la construcción.
- Uso de nuevos materiales.
- Adaptación del hábitat del hombre al entorno natural.
- Concebir el entorno y la edificación como un todo.

El organicismo va más allá de los principios arquitectónicos. Su filosofía es la de atender más la vida del hombre y sus necesidades psicológicas, promueve la armonía entre el hábitat y el mundo natural, poniendo a la arquitectura al servicio del ser humano sin interrumpir el lugar en que se emplaza. Busca que el hombre entre en armonía y contacto directo con el entorno natural. Por lo tanto, también busca que las construcciones no desafíen a la naturaleza, sino que sean proyecciones de ésta.

Respecto de la Arquitectura Orgánica, el Arq. Javier Senosian sostiene que el organicismo busca crear espacios mucho más humanos rescatando las cualidades geográficas de sitios específicos.²⁶

Los enfoques adoptados están en concordancia con los ejes estructurantes de la formación del Maestro Mayor de Obras y del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Escuela Secundaria. Se concretan en el Diseño Curricular como enfoques de formación, que permitan tener en cuenta las necesidades de los futuros ocupantes de los espacios habitables, y atenderlas en el diseño, mediante preguntas previas tales como:

¿Qué es lo que realmente necesita el usuario del proyecto?,

21 Las citas pertenecen al libro de EDUARDO SACRISTE, *Usonia, aspectos de la obra de Wright*, Ed. CP67, Buenos Aires, 1984.

22 Wright, Frank Lloyd (marzo de 2008). *El Futuro de la Arquitectura* (3ª edición). Apóstrofe. pp. 194-195.

23 Alvar Aalto fue un arquitecto y diseñador finlandés. Formó parte del Movimiento Moderno y participó en los CIAM (Congresos Internacionales de Arquitectura Moderna). Ha sido el único arquitecto de la Segunda generación del Movimiento Moderno reconocido como "maestro", equiparándose a los grandes maestros del Periodo heroico del Movimiento Moderno

24 Antoni Gaudí o Antonio Gaudí fue un arquitecto español, máximo representante del modernismo catalán.

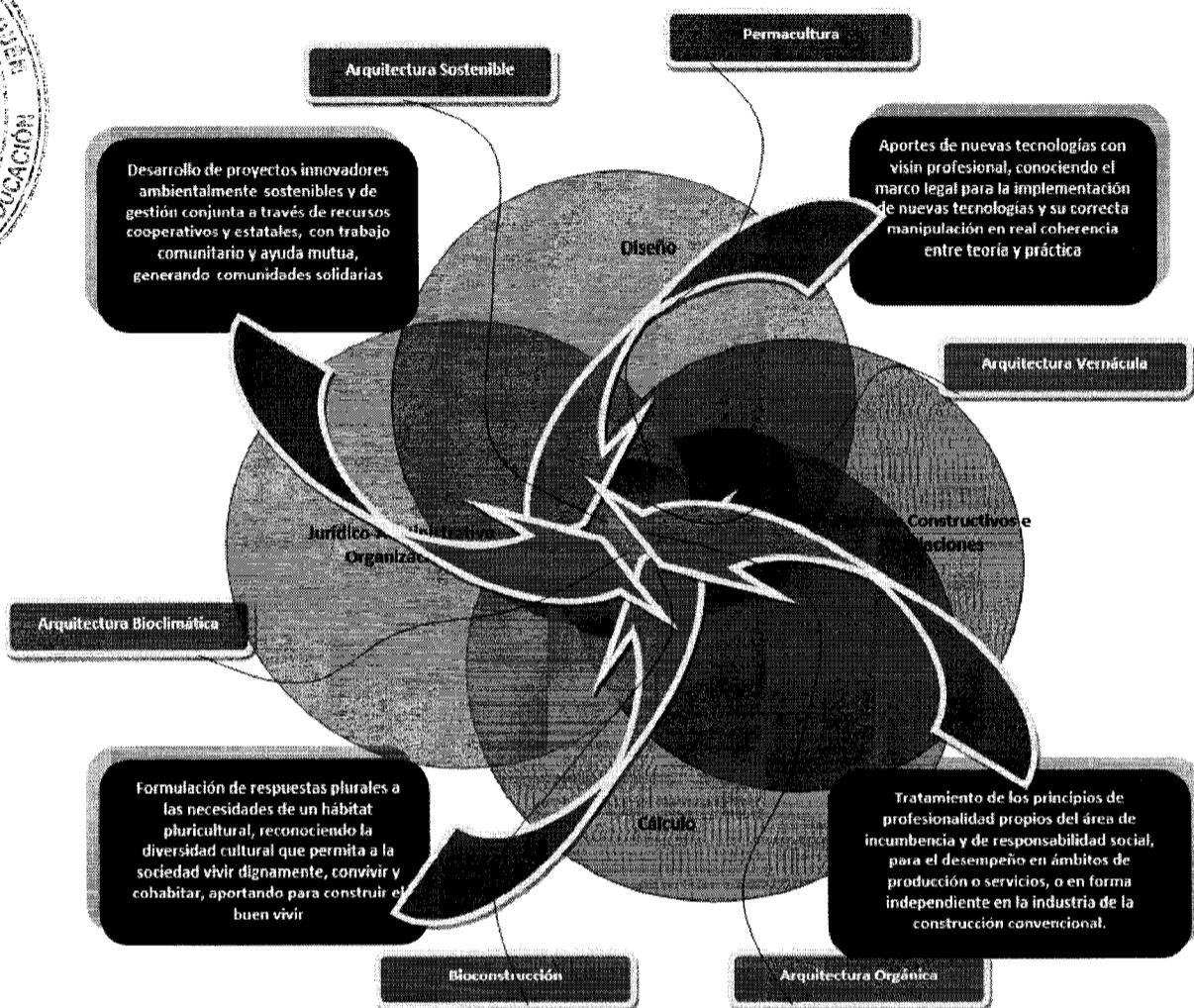
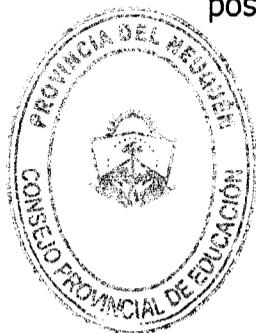
25 Frank Lloyd Wright fue un arquitecto estadounidense, uno de los principales maestros de la arquitectura del siglo XX. Precursor de la arquitectura orgánica, fue el iniciador del movimiento Prairie School, desarrollando el concepto Usonian de la vivienda. En 2019, ocho obras de Wright fueron declaradas Patrimonio de la Humanidad por la Unesco.

26 Javier Senosian es un arquitecto mexicano egresado de la Facultad de Arquitectura de la UNAM que se ha enfocado a investigar y desarrollar Arquitectura Orgánica a partir de una inmersión en las cualidades geográficas de sitios específicos.

ES COPIA

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

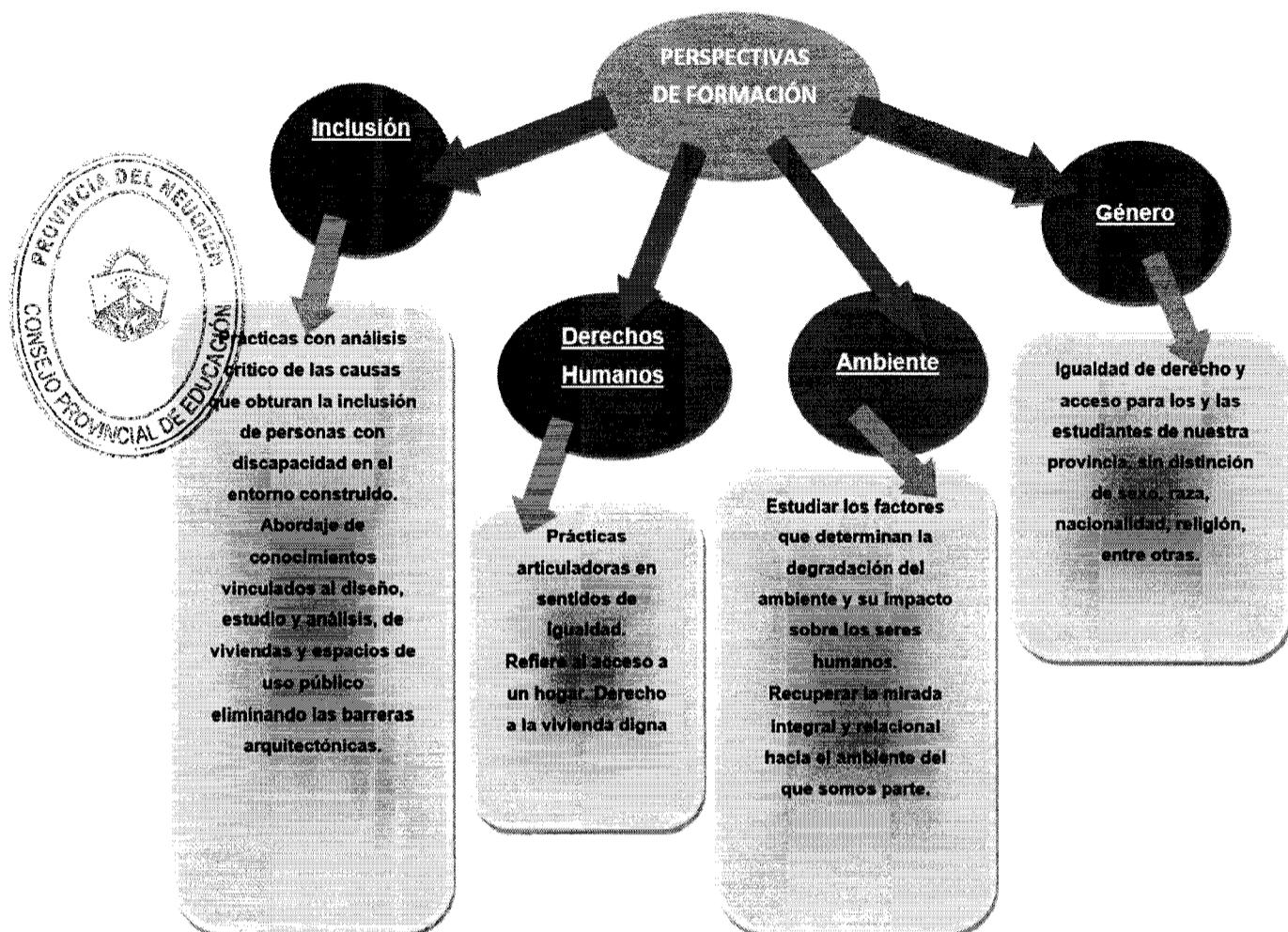
¿Cuál es el contexto que lo rodea?,
¿Cómo responder a su necesidad de la manera más eficiente y apropiada posible?



Las perspectivas de formación definidas en el Diseño Curricular Jurisdiccional de la Provincia del Neuquén atraviesan todas las áreas de conocimiento de la Orientación Construcciones Edilicias, estableciendo direccionalidad en la secuenciación de contenidos.

ES COPIA

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



2. PROPÓSITOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

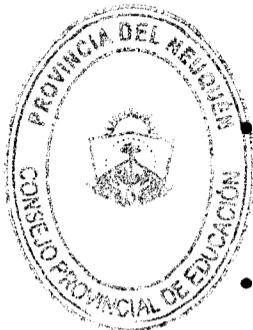
Propósitos de enseñanza²⁷

- Potenciar la capacidad creativa del MMO (Maestro Mayor de Obras) en base a una determinada técnica, en la que el ser humano sea parte inescindible del medio que lo rodea.
- Propiciar el trabajo cooperativo transversal y horizontal en un clima de trabajo responsable, tanto grupal como individual, garantizando la libre expresión permitiendo diferentes formas de vinculación atendiendo a la igualdad de género en el marco de prácticas de inclusión educativa.
- Promover el abordaje de problemáticas de relevancia social, recuperando conocimientos ancestrales a favor del cuidado del ambiente del que somos parte, en directa relación con la perspectiva ambiental.
- Promover la mirada integral y responsable sobre el uso de los materiales en total relación a su destino, para evitar la degradación del ambiente, cuidar y respetar el patrimonio socioambiental.
- Propiciar a través de diferentes soluciones, propuestas superadoras para problemáticas ambientales, que permitan articular conceptos, técnicas, métodos y valores relacionados con el contexto.
- Proponer espacios de enseñanza que propicien la elección de diversos sistemas constructivos en relación con las condiciones dadas.
- Promover e incorporar el uso de las TICs como herramienta en el hacer diario del futuro egresado para estar actualizado con las nuevas tecnologías.

²⁷En la redacción de los propósitos se incluyeron los aportes distritales de las EPET N°1 y N°19.

ES COPIA

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



- Contribuir a la construcción y manejo de lenguaje técnico propio al perfil de la orientación, no ligado a poderes institucionales, políticos ni económicos.
- Orientar una formación inscripta en el campo de los DDHH para fomentar prácticas profesionales que articulen el conocimiento científico y tecnológico con el compromiso ético y social, necesario a la construcción de una sociedad más justa y solidaria, desde una mirada comunitaria y social
- Fomentar disciplinar e interdisciplinariamente la construcción de nuevos conocimientos que estén relacionados con el CBC y los específicos de la orientación, promoviendo el aprendizaje progresivo de conocimientos y saberes a través de problemáticas presentes.
- Favorecer el abordaje de los conocimientos desde las diversas disciplinas relacionadas entre sí sirviendo como aporte para integrarlos en un enfoque común
- Brindar espacios de práctica que permitan la unión de diferentes conocimientos para abordar una problemática compleja, promoviendo y sosteniendo trayectorias educativas acordes a lo que plantea el área o disciplina, en lo que refiere a teoría y práctica.
- Generar espacios de enseñanza que permitan la verbalización de las producciones, transformándolas en aportes para sí mismo y para los otros, promoviendo la auto reflexión de la práctica
- Aportar propuestas pedagógicas que permitan una libre elección de su futuro inmediato, ya sea a estudios superiores o a su inserción laboral.

3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN

Objetivos de aprendizaje

Que el/la estudiante:

- Aplique técnicas de estudio que le permitan la organización de los saberes en orden de complejidad para facilitar los aprendizajes en este nivel y su consiguiente.
- Se apropie de herramientas que permitan problematizar experiencias para intervenir de manera protagónica, crítica y resolutive.
- Desarrolle capacidad crítica, resignificando el sentido de vivir en sociedad, cuidando el ambiente del que somos parte, respetando las diferentes formas de ser y existir.
- Autoevalúe sus producciones y la de sus pares para realizar aportes constructivos y lograr el crecimiento de los saberes del conjunto.
- Interprete a la construcción como bien común, atendiendo a las demandas y necesidades de la comunidad.
- Elabore el programa de necesidades acorde a los requerimientos particulares de los futuros ocupantes de las edificaciones, entendiendo y atendiendo la finalidad del mismo.
- Conciba diseños funcionales y críticos, atendiendo y tomando las herramientas que le brinda cada disciplina y campo de formación pertinente.
- Considere diferentes procesos constructivos y les de aplicación directa en los espacios físicos a materializar, analizando tipos de materiales, evaluando costo, calidad y funcionalidad.
- Analice, planifique y calcule estructuras metálicas, de madera y de hormigón para su aplicación según las correspondientes funciones.
- Gestione y administre tareas de relevamiento, elabore presupuestos en relación a los cómputos de materiales y tareas a realizar.
- Prepare informes y documentación de obra para la correspondiente presentación en la entidad que así lo requiera.

ES COPIA



- Realice prácticas de instalaciones de luz, agua y gas, para viviendas....
- Despliegue conocimientos, saberes y valores en situaciones reales de trabajo.



A. CAMPOS DE FORMACIÓN Y ESTRUCTURAS DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

Campos de formación en la educación técnico profesional.

La Educación Técnico Profesional está conformada por campos como elemento ordenador: el de la Formación General, el de la Formación Científico-Tecnológica, el de la Formación Técnico Específica y el de las Prácticas Profesionalizantes.

En la orientación CONSTRUCCIONES EDILICIAS, las áreas como conjunto integrado y coherente, vinculan los campos de formación Científico-Tecnológica y formación Técnico Específica, en torno a los ejes orientadores planteados, potenciando el diálogo entre conocimientos, saberes y prácticas de dichos campos de formación. Las áreas definidas integran objetivos, contenidos, metodologías, recursos y criterios de evaluación.

Durante el proceso pedagógico, la integración entre teoría y práctica, a partir de la experimentación y construcción de saberes, debe llevarse a cabo en entornos formativos adecuados (laboratorios, talleres, unidades productivas, otras), atravesados por el desarrollo de un conjunto de conocimientos centrales, relevantes y significativos, que contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales, enriqueciendo experiencias personales y comunitarias del estudiantado.

4.1. Campo de la Formación General

4.1.1. Fundamentos del campo de formación

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

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

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

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

El Campo de Formación General se constituye como un complejo de conocimientos y saberes acordados socialmente como significativos e indispensables para el ejercicio

ES COPIA

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



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

de la crítica y de la intervención fundada y autónoma. Comprende saberes y conocimientos que son necesarios para garantizar la comprensión y la participación real de adolescentes y jóvenes en la esfera pública y que son pilares de otras formaciones posteriores.

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

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

Entonces, poder pensar los procesos de enseñanza- aprendizaje desde el paradigma de lo complejo nos permite entender que el acto educativo estará siempre atravesado por contingencias y desórdenes, pero que lejos de paralizar, promueven nuevas organizaciones.

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

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

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

Propósitos de la formación general

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

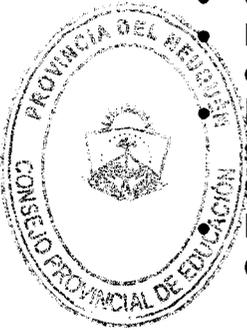
- Poner en relación y trabajar con enfoque socio crítico las categorías de Sociedad Ciencia Tecnología y Ambiente.
- Desnaturalizar el movimiento de lo social y develar el carácter no neutral de la ciencia la tecnología.



ES COPIA

(Handwritten signature)

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



- Comprender en toda su complejidad las prácticas tecnológicas, identificando la poli causalidad característica de toda práctica social y el análisis de sus efectos y consecuencias sociales y ambientales.
- Contribuir a la formación de una ciudadanía técnico – profesional.
- Propiciar la relación entre Ciencia, Tecnología y Arte para dar lugar a la experiencia estética en la formación técnica.
- La construcción de proyectos productivos que el estudiante elegirá en el ciclo superior, con el conocimiento de la historicidad y las características económicas, sociales, culturales y políticas de la región. (aporte Distrito X, EPEA N°2)
- Propiciar un técnico con conciencia social, ciudadana, crítica y comprometida con el contexto social, político, económico de la comunidad donde se desarrolle.

4.1.2. Estructuras de conocimientos y saberes

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

1. Inscripción en las decisiones epistemológicas y didácticas contenidas en los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular consagrado por Resolución N° 1463/2018;
2. Pertinencia y vinculación efectiva con las Perspectivas de Formación y con las Áreas del Ciclo Básico Común;
3. Efectiva potencialidad de diálogo con los contenidos y prácticas de los otros Campos de Formación de la Modalidad y sus Orientaciones.
4. Posibilidades para habilitar en la formación, la agenda del debate público sobre problemas del mundo contemporáneo;
5. Posibilidades de organización colectiva del trabajo pedagógico y de construcción metodológica habilitadora de la indagación, el debate y la producción autónoma.
6. Posibilidades de trabajo interdisciplinario con los otros campos de la formación técnica profesional.

Ejes estructurantes de la formación general

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

Experiencias de conocimiento/ reconocimiento:

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

ES COPIA


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



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

para dar lugar a formas de sensibilidad *-aesthesis-*, experiencias, conocimientos y saberes otros y pluriversales.



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

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

Experiencias de participación y construcción ético-política

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

Procesos de aprendizajes significativos para alcanzar su autonomía, comprender y afianzar las habilidades para la vida, elección vocacional y adquirir todas las herramientas para el trabajo en equipo, fortalecimiento los vínculos con el otro, en una construcción colectiva (aporte Distrito X, EPEA N°2).

Entendemos al Área como,

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

Áreas de formación general

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

ES COPIA

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



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

atendiendo las propuestas y posiciones recurrentes de los Distritos con base en los debates de las jornadas precedentes.

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

Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:

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

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

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

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

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

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

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



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



Ante esas categorías y con el entrecruce con los ejes transversales planteados más arriba, desde el área proponemos dos espacios curriculares uno con presencia hasta sexto año con una carga horaria de dos horas cátedras semana a denominarse Epistemologías y Metodologías de la Ciencia; otro espacio curricular con presencia en 4° año y 6° año en la Orientación Construcciones Edilicias con una carga horaria de dos horas por año, a denominarse Sociología de los Trabajos.

Sociología de los Trabajos

Continuando con los enfoques críticos emancipatorios y decoloniales del Ciclo Básico Común e Interciclo Resolución N° 1463/2018, el espacio curricular Sociología de los Trabajos se propone recuperar la fuerza epistémica de los enfoques contra hegemónicos, como alternativa en la construcción de saberes y conocimientos sociales en relación a los trabajos ancladas en procesos de acumulación capitalista cuyo fundamento y norma es el trabajo como obligación y castigo.

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

La unificación del planeta que se lleva adelante a partir del Siglo XIV mediante la mundialización de la violencia occidental hegemoniza esta acepción cristiana del trabajo que resultará funcional a los intereses del desarrollo capitalista. En el camino quedarán otras acepciones del trabajo, tales como la de algunos pueblos americanos.²⁸ (Resolución N° 1463/18, p. 34)

En este sentido, hay diversos tiempos y concepciones de trabajos que quedaron marginalizadas, invisibilizadas o exterminadas: los tiempos percibidos de acuerdo con los ciclos de la naturaleza: día/noche, cosecha/siembra, solsticio/equinoccio, tiempos de pariciones, tiempos de trashumancia, tiempos estacionales, entre otros. Todas estas concepciones propias de los pueblos preexistentes a la herida colonial, que superviven por la escucha²⁹ 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 dispositivos³⁰ de control y disciplinamiento de las subjetividades, así, se moldean gestos, deseos, cuerpos e

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

29 De acuerdo a Lenkersdorf, A.

30 Tomamos la definición de dispositivo según Foucault en una entrevista que da a Giorgio Agamben:

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



ideologías en base a los requerimientos para la producción de mercancías. Su matriz estructura todos los saberes en un conocimiento monocultural y hegemónico validado como verdadero. De tal modo la filosofía secular articula las ciencias humanas y naturales a través del concepto de razón que justifica el orden social androcéntrico.

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

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

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

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

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

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

La actitud tradicional ante la vida; la ganancia tradicional, la medida tradicional del trabajo, el modo tradicional de llevar el negocio y las relaciones con los trabajadores, la clientela también tradicional y el modo

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

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

igualmente tradicional de hacerse con ella y de efectuar las transacciones: este tradicionalismo dominaba la práctica y puede decirse que constituía la base del ethos de este tipo de empresarios. (p. 31).

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

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

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

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

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

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



ES CALIA

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

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

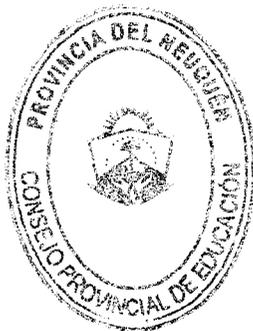
Nudos disciplinares de Sociología de los Trabajos

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

- La historia social del trabajo desde una perspectiva de color, clase y género revisitando el horizonte de experiencias donde recuperaremos los distintos trabajos: el trabajo doméstico, trabajo artesanal, taylorismo, fordismo, toyotismo, el trabajo de manufacturas, gestión obrera, el trabajo post-toyotista.
- Formas de apropiación/control/distribución de las fuerzas de trabajo y de la producción. Desde los enfoques aprobados en la Resolución N° 1463/2018 problematizar la articulación de todas las actividades mercantiles y relaciones laborales en un mismo espacio/tiempo en función del capital y el mercado. En ese sentido, analizar: la división racial y de género de los trabajos. Expropiación de las actividades económicas y de producción.
- La racionalidad económica capitalista y determinismo. Capitalismo, Geopolítica y control del trabajo asalariado y sus productos. Escalas centro-periferia del mercado mundial desde el locus de enunciación occidental.
- Subjetividades y trabajos: el color y el género de los trabajos, alienación, estereotipos, masificación, individualización. División sexual de los trabajos. Trabajos no remunerados. Ámbito privado doméstico feminizado. Estrategias de supervivencia. Economías de rebusque: trabajo a domicilio, venta ambulante, micro-emprendimientos, auto-empleo, mendicidad, trabajo infantil, entre otras. Economías populares: redes de trueque, cooperativas y asociaciones de enseñanza, redes comunitarias de intercambios y reciprocidad.
- Procesos de ajuste, migración y hogares transnacionales. Lógica de acumulación, flexibilización de marcos normativos y desregulación del mercado laboral. Desigualdad social y desempleo temporal y permanente. Precariedad y exclusión. Extensión de la edad jubilatoria.
- La ley del contrato de trabajo y sus accesorias como fruto de la disputa acerca de la apropiación del trabajo. La institucionalización de los derechos

ES COPIA

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



sociales al trabajo, al salario, a la jornada laboral, a las licencias, y a la sindicalización como consecuencia de las luchas de los trabajadores subalternos. Las paritarias y los convenios colectivos de trabajo en el marco de las diversas actividades.

- Legislación del trabajo en concurrencia con la Orientación: Abordaje del Convenio Colectivo de Trabajo enmarcado en cada Orientación (Ej: SMATA; UOM; UOCRA y otros).
- Los derechos y obligaciones en relación al trabajo autónomo. Condiciones de trabajo y normatividad. Las regulaciones estatales en el desarrollo profesional. El resguardo de los derechos. La institucionalización de colegios y consejos profesionales. Matriculaciones, responsabilidades y derechos.
- Las inscripciones impositivas y laborales. La seguridad social en el ámbito del trabajo dependiente y autónomo. El derecho a la protección de la salud. La responsabilidad y los seguros en el resguardo de los trabajos y sus productos.
- Las disputas acerca de las condiciones de trabajo. La seguridad y la higiene en el desarrollo de las tareas de producción. El resguardo de las personas en el ámbito laboral. Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene. El resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción. Las normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.

Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

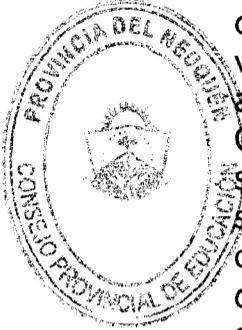
La propuesta e incorporación de un espacio curricular denominado Epistemologías y Metodologías de la Ciencia adquiere, en el marco de la Formación General en la Educación Secundaria Técnico Profesional, significativa relevancia. A la par de su especificidad disciplinar y alcance pedagógico, dicho espacio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

ES COPIA


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



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



técnico, el relativo a la injerencia de la técnica y/o tecnologías aplicadas, así como los de transformación y/o eficacia de las mismas; o asuntos como el que se presenta bajo la advertencia de una "alienación por parte de la técnica", etc.; son todas consideraciones o aspectos que, abordados desde saberes cuyos presupuestos no vengan determinados exclusivamente por el aspecto metódico e instrumentalista, asumen diferente y gran interés cognoscitivo, pedagógico y también político.

Como en el caso de cualquier otro tipo de conocimiento, al de carácter científico técnico subyace una estructura que lo define, delimitándolo respecto de otros y distintos saberes. A esa estructura subyacente, su episteme, es a la que cabe identificar en su carácter de teoría o epistemología de la técnica. La misma vendría determinada a partir de sus métodos y/o modos de conocimiento, tanto sobre los objetos posibles de conocer (aquellos que definen su campo disciplinar), como respecto del modo en que los mismos son conocidos, esto es, la manera en que son percibidos, interpretados, agrupados o valorados según las categorías de análisis y los fines para los cuales son previstas. De este modo, la teoría o saber sobre la/s técnica/s da cuenta del lugar o perspectiva gnoseológica a partir de la cual erige su propio y específico campo de estudio, así como de sus respectivas, por intrínsecas al mismo, categorías de interpretación respecto de aquellos objetos y campo sobre el que habrán de intervenir. Ahora bien, esa estructura subyacente a todo tipo de saber, estructura que aquí identificamos con un específico campo de conocimiento y que también podemos clasificar como paradigma científico-técnico, no se halla, debido a la que sea su especificidad, dissociado 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 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

ES
COTIN


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

cosmopolita, que permita una más amplia y mejor comprensión del mundo recuperando otras narrativas, recreando diversas miradas -aún posibles-, sobre el mismo. Un abordaje que lo sea por parte de Epistemologías de la ciencia se inscribe en esa dirección, la de recuperar saberes y cosmovisiones que, sin desatender la tradición científica occidental y europea, la enriquecen desde muy diversas perspectivas, esto es, desde el lugar de otras epistemologías posibles.



Nudos disciplinares de Epistemologías y Metodologías de la Ciencia

- Historia social de la ciencia y técnica en clave decolonial: la irrupción de Abya Yala (el "descubrimiento" de nuevas tierras) en la cosmovisión eurocéntrica. Epistemicidios cometidos contra saberes y prácticas invisibilizadas. Expansión imperialista del capitalismo naciente y difusión de inventos y progresos técnicos. Aumento del grado de especificidad del saber de carácter científico. Tecnicismo: maquinismo, cosificación y explotación de la Naturaleza a gran escala.
- Crítica al determinismo mecanicista: la razón y la importancia atribuida al método para conducirla. El saber técnico concebido como dispositivo de la razón instrumental. Preponderancia del método experimental y consolidación del paradigma 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-.

ES

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

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

El punto de partida es la pedagogía crítica y del concepto en tanto trama narrativa que permite recuperar la potencia creativa y transformadora del aula considerando la significatividad y situacionalidad del estudiantado. Esto permite la retroalimentación permanente entre orientaciones curriculares, definiciones institucionales y propuesta didáctica constructiva y posibilita pensar-nos desde un currículum situado y dinámico.

En el caso de la Formación General de las Escuelas técnicas requiere un estrecho vínculo y diálogo con los otros campos de conocimiento desde las categorías y epistemes en tramas categoriales y de praxis que articulen los distintos conocimientos. Esta construcción metodológica es dialéctica y requiere la elaboración de un diagnóstico de área e inter-área, la elaboración de una propuesta que relaciones dichos diagnóstico con los conocimientos y saberes propuestos, la puesta en acto de la propuesta pedagógica y la revisión crítica.

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer. (Resolución N° 1463/2018, p. 222).

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

Área Lenguajes y Producción Cultural:

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

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

Por ello, desde un enfoque epistemológico sociosemiótico, el área aborda los lenguajes y las prácticas materiales significativas³¹, como formas socioculturales situadas de producción de sentidos, con carácter constitutivo -fundante- de la subjetividad, las relaciones sociales y el mundo sociocultural humanos.

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

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

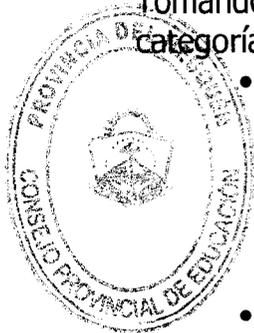
Los signos son entonces "la arena de la lucha de clases" (Voloshinov, 2009, p. 47), las luchas y los conflictos sociales, que se realizan en y con ellos. Las prácticas materiales de producción de significaciones son reproductoras de las relaciones sociales y las significaciones hegemónicas, pero también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



ES
C
O
M
P
R
I
M
I
D
O

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



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

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

El Área Lenguajes y Producción Cultural propone una trayectoria de formación en torno al desarrollo de experiencias y prácticas lingüísticas, discursivas (en español o inglés³²), de interpretación -y análisis- y producción de discursos (en la escritura y la oralidad); y, correlativamente, la comprensión holística del lenguaje y sus potencialidades performativas como constructor de subjetividades, realidades y mundos socioculturales humanos³³, es decir, sobre el lenguaje en sus relaciones complejas con la sociedad, la subjetividad, el poder y la cultura.³⁴

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

Lenguajes y Comunicación

Lenguajes y Comunicación aborda el lenguaje y sus potencialidades como constructor de mundos y realidades humanas, como articulador de las experiencias y conocimientos, y como configurador de identidades individuales y colectivas, desde las

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

33 Al respecto, afirma Lotman desde una perspectiva semiótica,

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

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

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



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

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 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 subjetivación³⁵.

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

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

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

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

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

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



SECRETARÍA


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

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

La importancia de 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.³⁶



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

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

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

³⁶Desde otro enfoque, complejo, que integra la teoría literaria con los desarrollos de las ciencias cognitivas y de la filosofía hermenéutica, Schaeffer afirma de manera coincidente,

El objetivo de este proceso ficcional no reside entonces en el fingimiento en tanto tal, sino en aquello a lo que éste nos da acceso: los universos ficcionales. Estos universos constituyen 'modelos cognitivos analógicos'. La expresión [...] permite designar el hecho de que, al contrario de lo que sucede en las modelizaciones que regulan directamente nuestras interacciones con lo real (por ejemplo, en la experiencia perceptiva), la modelización ficcional no está obligada a una relación de homología con aquello para lo que funciona de modelo: el mundo en el que vivimos. Descansa en una relación mucho más débil. La modelización ficcional está simplemente organizada en su globalidad de acuerdo con líneas de fuerza plausibles, que responden a las condiciones de representabilidad que debe cumplir cualquier experiencia, al menos para que podamos vivirla como 'experiencia real'. Dicho de otra manera, la ficción no es una imagen del mundo real. Es una ejemplificación virtual de un ser-en-el-mundo posible.

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

ES COPIA



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



Las prácticas de escritura cumplen un rol fundamental, a partir de la capacidad de la escritura objetivar los procesos de comprensión, auto comprensión y transformación, es fundamental en el proceso de autoconstrucción, individual y social.³⁷

La escritura tiene un papel fundamental en la articulación reflexiva y conceptualización de las experiencias y, por lo tanto, en la construcción de conocimientos. Supone así, un tratamiento reflexivo sobre la intencionalidad significativa para minimizar la dependencia del contexto, considerando su comprensibilidad por el destinatario.³⁸ Requiere acentuar la reflexión sobre la significación que se busca comunicar, y sobre el contexto de enunciación, a partir del posicionamiento en la perspectiva del destinatario (más o menos previsto, anticipado, conjeturado, hipotético).

Ese otro u otra con quien construyó este universo de significaciones se determina a partir de nuestra capacidad de reconocer, en clave de Freire y el reconocimiento del universo vocabular³⁹. El reconocimiento es el punto de partida para que todos nuestros ejercicios de interpelación a través del diálogo, la lectura y escritura carguen con la dignidad propia de un proceso crítico y emancipatorio donde la palabra entrama su carácter liberador. Los/las estudiantes se constituyen en el pronunciamiento de la palabra (Freire). El pronunciamiento es un proceso, en primera instancia a partir del universo vocabular, y además atravesado por la "palabra- mundo", palabras de las experiencias existenciales.

Con el desarrollo progresivo de las prácticas de escritura en distintas situaciones y géneros, ese tratamiento reflexivo se complejiza progresivamente y adquiere la posibilidad metacognitiva de construir la intencionalidad significativa desde una perspectiva metalingüística y metadiscursiva, con un sentido cada más estratégico, a

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

38 En la comunicación oral, la significación de los enunciados está anclada deícticamente en el contexto. Cualquier dificultad de comprensión se resuelve en la interacción dialógica de los interlocutores. Por el contrario, la escritura supone la construcción de un enunciado para la comunicación en ausencia, en la que el destinatario y su contexto están ausente durante la enunciación, y el enunciador y el contexto de enunciación están ausentes en la situación de recepción. El enunciado escrito no puede, como el oral, apoyarse deícticamente en el contexto de enunciación, ni cuenta con la interlocución para resolver los eventuales problemas de comprensión que se susciten. Por otro lado, el escritor, en algunos casos no puede anticipar los contextos de su recepción, ni quiénes serán los lectores de su discurso.

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

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

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

partir de la construcción de modelos (o esquemas) cada vez más ricos de los contextos de recepción y los enunciatarios.

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

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

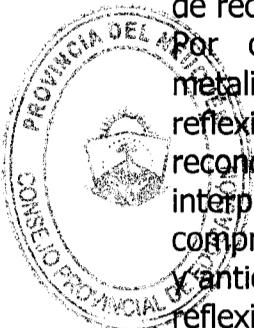
El significado de las palabras es muchísimo más que lo que dice un diccionario: es el complejo producto de movimientos sociales, el dinámico producto de una lucha que siempre puede reanudarse y cuyo resultado final no está nunca asegurado [...] el combate social y político tiene a las palabras de protagonistas,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

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

Pero en los usos de la lengua, a través de las variaciones, se percibe una voz que se repite, la voz de la significación consensual, hegemónica, que dan por hecho acríticamente, como una obviedad, incluso los discursos de los grupos sociales antagónicos, como presupuestos comunes. Son los sentidos compartidos, hegemónicos, instalados en el consenso del sentido común y en la lengua estándar⁴⁰ como modos generales de concebir, significar y valorar las realidades sociales y el mundo; por ejemplo, lo que se considera normal y anormal en el sentido común de un momento de la sociedad, las clasificaciones sociales naturalizadas, las identidades binarias y heterosexuales de género -ahora desestabilizadas y en proceso de deconstrucción- y las de clase, entre otros.

En los tiempos en que la conflictividad social se apacigua, cuando un grupo social se ha impuesto por sobre sus contendientes y ha logrado hacer prevalecer su interpretación por sobre la de los otros en el consenso social, no se escucha otro sentido, ningún otro acento. La instalación hegemónica de los sentidos y valoraciones particulares de un grupo como universales para toda la sociedad, oculta momentáneamente el conflicto de las valoraciones, significados, e intereses. Pero esos sentidos silenciados, no desaparecen, y cuando la pugna se reaviva, las valoraciones y

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



1045

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

significaciones opuestas a las hegemónicas se fortalecen, sus argumentaciones incrementan su potencia performativa y crecen en el consenso: disputan, argumentan, combaten para desestabilizar las significaciones dominantes y tomar el signo y que sus significados y valores logren imponerse en él, como nueva interpretación hegemónica. El desarrollo de las prácticas de análisis del discurso, entonces, implica aprender a reconocer, interpretar y poder desmontar críticamente las estrategias discursivas con que los enunciadores, como sujetos sociales, buscan actuar e incidir con sus enunciaciones en los contextos sociales.



Nudos de lenguajes y comunicación

- Lengua, sociedad y poder. El rol reproductor y el rol transformador del lenguaje en las luchas sociales por el sentido. Estratificación social y estratificación lingüística (variedades, heteroglosia). La lengua como arena del conflicto social y la lucha de clases: el signo lingüístico y la valoración ideológica. El lenguaje en la naturalización de las clasificaciones sociales; construcción de la lengua estándar, poder y subalternización de los sectores populares. La concepción objetivante de la identidad hegemónica en occidente: una identidad estática, naturalizada no relacional y clasificada. Análisis de relatos y discursos como dispositivos de construcción de subjetividad; la construcción de la normalidad y la anormalidad y de las identidades de género, raza, clase; relato. Discursos y producción de inexistencias según las lógicas de la cultura etnocéntrica occidental (Santos, 2009). La construcción de hegemonía se constituye en un acto de comunicación. Hegemonía discursiva: lo decible y lo indecible, lo pensable y lo impensable en un momento de la sociedad (Angenot, 2010); análisis crítico del sentido común; los medios de comunicación y las industrias culturales en la construcción de sentidos comunes. Instituciones, esferas sociales y géneros discursivos. La escritura como tecnología de poder. Análisis crítico del discurso; la enunciación y las marcas de la subjetividad en el lenguaje: la construcción del enunciador, los enunciatarios y el contexto; las asimetrías enunciativas. Análisis de discursos sociales relevantes: la enunciación del discurso científico y la retórica de la ausencia de retórica: la "objetividad" y la "neutralidad" como efectos, a partir del borramiento de las marcas de la subjetividad (impersonal) en la construcción de un 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;⁴¹ como experiencia contra hegemónica a partir del trabajo de desplazamiento sobre la lengua, como "trampa" al poder en la lengua y de la lengua⁴²: efectos de extrañamiento del orden y las

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

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

En definitiva, la literatura actúa sobre un estado del lenguaje. Quiero decir que para un escritor lo social está en el lenguaje. Por eso si en la literatura hay una política, se juega ahí. De hecho,

SECRETARÍA

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



significaciones habituales y desautomatización de la percepción: desestabilización del sentido común hegemónico. Ficciones reproductoras de las significaciones y realidades instituidas y ficciones desestabilizadoras y transformadoras.⁴³ La narración ficcional y la poesía en la ampliación de las posibilidades significativas y de experiencia; la creación-innovación semántica en la narración y la poesía para decir lo no dicho, lo inédito, lo indecible en el lenguaje cotidiano: el acercamiento de lo distante en el espacio lógico del lenguaje usual y el sentido común (doxa), en la metáfora y en el acto de configuración narrativo.⁴⁴ Narrar la experiencia del horror: narración y genocidios; el testimonio; la narración y la elaboración de la memoria (no-ficción, crónica, literatura, relato histórico). La institucionalización como modo de regulación de las prácticas literarias; canonización, regulación y exclusión de las prácticas populares: subalternización. Lectura e interpretación de obras marginales y regionales. Los géneros narrativos modernos como formas de reflexión sobre aspectos y realidades de la modernidad y sus evoluciones en correlación con las transformaciones históricas de la sociedad.

- Producción escrita. Narración y configuración de la temporalidad y la identidad: articulación de la memoria, los sentidos y los proyectos individuales y colectivos. Narrar para comprenderse y construirse: la narración autobiográfica; la identidad narrativa como autocomprensión; una concepción contra hegemónica de la identidad individual y colectiva: una

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

43 Sobre este arco de posibilidades:

Este fenómeno de interacción [entre el mundo de la obra y el del lector] abre todo un abanico de casos: desde la confirmación ideológica del orden establecido, como en el arte oficial o la crónica del poder, hasta la crítica social e incluso la burla de todo lo "real". Incluso la extrema enajenación en relación con lo real es también un caso de intersección" (Ricoeur, 2000, p. 151).

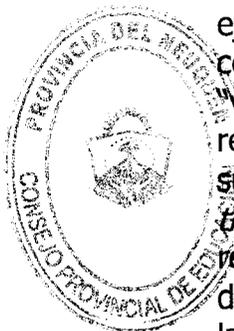
44 La innovación semántica de la metáfora como predicación impertinente, incoherente en la interpretación literal del lenguaje corriente, fuerza al lector a figurar y producir una nueva pertinencia, una coherencia semántica por asociación de sentidos no literales. La narración posibilita aprehender y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

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

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

ES COPIA

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



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 interpelantes⁴⁵ para los/las estudiantes; investigación y narración para la recuperación de las experiencias, historias, saberes y narraciones de las comunidades y los grupos subalternizados: de los sectores populares, de los pueblos preexistentes, de comunidades inmigrantes y de las comunidades culturales marginadas, que incluyan el posicionamiento -a través de diversos recursos literarios-, en las perspectivas de las/los otros. Escritura de narraciones y discursos en distintos géneros. Escritura de textos instructivos, narraciones y explicaciones que configuren con léxicos técnicos diversos procesos, procedimientos y prácticas 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

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



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

de dar cuenta de las dimensiones socio históricas en el cruce de la dimensión subjetiva y del contexto macro de los procesos políticos y sociales.



Lenguas Otras

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

En los últimos tiempos, el inglés se ha transformado progresivamente en el idioma más difundido mundialmente. La globalización ha influido ampliamente en este proceso. El aprendizaje del inglés como segunda lengua es un requisito casi esencial en diversos ámbitos como el académico, profesional, turístico o comercial, y millones de personas lo utilizan diariamente, aunque no sea su lengua nativa. Esto se debe a que actualmente, dicha lengua, es el idioma universal o *lingua franca*⁴⁶. En este sentido, se puede decir que Inglés actualmente es la herramienta que permite la comunicación entre sujetos de diversas partes del mundo.

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

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

Por todo lo antes expuesto se propone, para el aprendizaje de Inglés, un enfoque basado en tareas y proyectos⁴⁷, relacionado con los campos generales y específicos de cada Orientación. Se pretende así lograr que los/las estudiantes del ciclo orientado logren un conocimiento general de Inglés, enriquecido con los textos característicos de cada Orientación, y así lograr que los/las estudiantes de las diferentes Orientaciones egresen con el mismo nivel general de Inglés pero con diferentes niveles de especialización acordes a cada Orientación.

Nudos de Lenguas Otras.

- Identificación de rasgos culturales en las lenguas otras. Aún los elementos más básicos de las lenguas, como por ejemplo los sistemas pronominales, tienen

46 Una lengua franca o lengua vehicular (también en latín medieval e italiano *lingua franca*) es un idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, etc. "Una lengua franca, es una lengua de contacto usada por personas que no comparten su lengua madre, y la cual comúnmente es una segunda lengua para sus hablantes" (Jenkins, 2007)

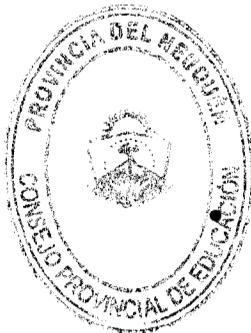
Actualmente, Inglés se constituye como lengua madre para más de 375 millones de hablantes, como segunda lengua para alrededor de 375 millones de hablantes y como lengua extranjera para unos 750 millones de hablantes. (Graddol, 2006).

47 Aportes distritales.

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



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 comunicativa⁴⁸.

- Conseguir que los/las alumnas puedan hacer uso de los conocimientos formales y sociolingüísticos de la lengua para de esta forma lograr comunicarse adecuadamente. Esto no significa que se deba abandonar por completo la enseñanza de, por ejemplo, reglas gramaticales, pero si priorizar el uso significativo de estas nociones.
- Aprendizaje integral de la lengua. En el aprendizaje de lenguas, siempre se incluye el desarrollo de cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Es muy común que la aproximación a estas cuatro destrezas sea por separado. En un aprendizaje que busca la primacía de la comunicación por sobre los aspectos técnicos de la Lengua, la aproximación a estas cuatro prácticas debe ser en conjunto. Aunque el desarrollo de cada una de las cuatro destrezas haya sido tratado por separado en virtud de una mayor claridad de exposición, la práctica de cada una de ellas refuerza todas las demás y es por esto que ninguna debe aislarse de las restantes. Es necesario, en consecuencia, que los alumnos y alumnas practiquen con frecuencia las cuatro destrezas de un modo creativo y significativo, prestando la mayor atención posible a la comunicación real.⁴⁹
- Inglés técnico. Producción escrita y oral de textos técnicos. Lecto-comprensión de textos⁵⁰. La lengua Ingles es incorporada en el ciclo orientado debido a su rol como lengua de comunicación en el contexto internacional y a su presencia ineludible en los diferentes ámbitos económicos, comunicacionales, ocupacionales, académico-científicos y turísticos, entre otros.⁵¹

La necesidad de comunicación en el idioma Inglés en diferentes campos ha ido aumentando en los últimos años, y es por esto que hoy nos encontramos con una creciente demanda de Inglés específico para determinadas ramas del saber. Es por ello, que ha surgido una nueva orientación didáctica como es el Inglés para Propósitos Específicos⁵². Dentro del Inglés para Propósitos Específicos existen diversas divisiones entre las cuales se encuentra el Inglés Técnico, cuyo objetivo fundamental es desarrollar la habilidad de comprender e interpretar textos escritos y orales y traducir textos relacionados con un campo específico. El inglés técnico tiene la misma gramática del inglés común o general, lo único que cambia son los términos del campo al que nos referimos. Lo que esto

48 Aporte distrital.

49 Aportes distritales.

50 Aporte distrital.

51 Aporte distrital.

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

COPIA


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

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16

significa, es que, para poder estudiar inglés técnico de un área específica es preciso desarrollar antes un nivel básico de conocimiento del inglés.

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

En el aprendizaje de inglés técnico se propone priorizar las prácticas sociales de comprensión escrita y oral reconociendo la importancia del contexto en la actividad comprensiva. En los contextos laborales y académicos, en este caso relacionados con la técnica, el sujeto desarrolla estrategias de comprensión en función del rol que desempeña, los tipos textuales que debe abordar y la finalidad de la comprensión. De esta forma el aprendizaje del idioma Inglés tendrá una finalidad técnico comunicacional.⁵³



Conocimientos y saberes de Lenguas otras.⁵⁴

➤ **PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA**

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

Se sugiere utilizar textos orales y escritos propios de cada Orientación.

Se desarrollarán actividades que fomente la producción de textos orales (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialógicos, instructivos). Es posible desarrollar la producción oral mediante diálogos, interacciones espontáneas o pautadas, monólogos, entrevistas, discusiones, o presentaciones.

Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios orales (a partir de disparadores y para resolver una tarea comunicativa): saludar, presentarse, solicitar repetición, solicitar aclaración, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, formular preguntas y responderlas, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar y seguir instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, hablar sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, hablar sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones, realizar entrevistas laborales, etc. Siempre se tendrá en mente el/los destinatarios, el contenido y el propósito de la interacción.

Producción de relatos haciendo referencia a tiempo y espacio en los que ocurren los hechos, presentando personas, personajes y relaciones entre ellos; teniendo siempre en cuenta el propósito de la comunicación.

Se reflexionará sobre el uso y el reconocimiento de recursos para-verbales (entonación, tono) y de recursos no verbales (gestos, posturas corporales)

⁵³ Aporte Distrital.

⁵⁴ Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria. Consejo Federal de Educación.

ES COPIA


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

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

adecuados a la situación comunicativa, los destinatarios y el propósito del intercambio. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

Se desarrollarán actividades que fomenten la producción de diversos tipos de textos escritos (descriptivos, argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos) en forma de descripciones, carteles, afiches, mensajes, invitaciones, e-mails, cartas, narraciones, instrucciones (como utilizar herramientas específicas, itinerarios, etc.) descripciones de lugares, objetos, personas y/o actividades, textos en tiempo real como comentarios en blogs y redes sociales, mensajes de texto (WhatsApp).

Se propone trabajar sobre los siguientes intercambios: saludar, presentarse, solicitar permiso, pedir y ofrecer ayuda, agradecer, invitar, aceptar/rechazar, disculparse, solicitar y brindar información, dar ejemplos, expresar sentimientos y estados de ánimo, expresar y pedir opiniones, gustos y/o preferencias, dar instrucciones, quejarse, describir objetos, personas, escribir sobre actividades de tiempo libre, dar y pedir consejos, relatar una experiencia personal, describir imágenes, contar una anécdota o sobre una actividad, escribir sobre mi vida diaria, sobre mi presente y mi pasado, argumentar opiniones etc. Siempre se tendrá en consideración el/los destinatarios, el tema a abordar y el propósito por el que se escribe. Elementos relacionados al contexto de enunciación.

Será importante trabajar sobre la organización textual, el uso de conectores y los signos de puntuación. Dentro de los relatos se hará referencia al tiempo y espacio en el que ocurren los hechos, el orden de las acciones y las relaciones entre ellas. Se fomentará el uso de diccionarios, fuentes de consulta físicas y/o digitales para la ortografía, o cuestiones lexicales o gramaticales.

La idea es que los/las estudiantes, a lo largo de su recorrido por el ciclo orientado, puedan estar expuestos, de forma sostenida y progresiva, a textos de géneros discursivos variados, sobre temas relacionados con la orientación de sus escuelas, con otras áreas curriculares, como así también de interés general, con diferentes niveles de complejidad, para de esta forma, ir desarrollando gradualmente la capacidad de producción de mensajes en otra Lengua.

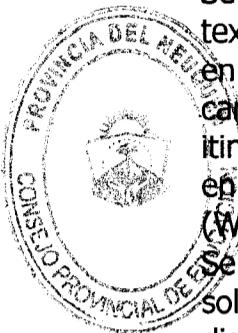
➤ **COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y ORALES.**

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

LECTURA Y COMPRESIÓN: Se sugiere utilizar textos propios de cada Orientación. Los/las estudiantes deberán leer diferentes tipos de textos (argumentativos, expositivos, narrativos, instructivos, descriptivos, dialógicos) relacionados con diversas temáticas y acordes al nivel escolar pudiendo trabajar con textos científicos, periodísticos, literarios, etc. Como, por ejemplo: invitaciones, descripciones, cartas, e-mails, artículos científicos, noticias, relatos, instructivos, poesías, fábulas y cuentos, comics, etc.

A través de la exposición y el trabajo con materiales de diversas índoles, los/las estudiantes desarrollaran estrategias para poder realizar hipótesis y/o anticipaciones sobre los textos, obtener ideas principales y/o algunos detalles, así como también información específica de los diferentes textos, utilizando pistas temáticas y lingüístico-discursivas.

También se fomentará el uso de diccionarios, identificación de palabras de uso internacional, cognados y falsos cognados.



ES COPIA

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

Los textos que se utilicen además de pertenecer a géneros variados, podrán estar relacionados con la orientación de la escuela, con diferentes áreas curriculares, o temas de interés general.

Se espera que también a través de su recorrido por el ciclo orientado, los/las alumnas sean capaces de reconocer los elementos de cohesión dentro de los textos para poder entender los mismos. Para esto, será necesario trabajar con los distintos tipos de conectores que pueden estar presentes en los diferentes tipos de textos, así como también reconocer que estructuras gramaticales son más frecuentes en las distintas variedades textuales.

ESCUCHA Y COMPRENSIÓN. Se sugiere utilizar textos relacionados con la Orientación.

Se propone que los/las estudiantes puedan escuchar en esta etapa una cierta diversidad de textos orales (descriptivo, expositivo, instructivo, dialógico, narrativo,) provenientes de distintas fuentes (los/las docentes, grabaciones de audio y/o video, personas invitadas). Por ejemplo: cuentos, relatos de la vida cotidiana, canciones, poesías, diálogos de situaciones cotidianas, consignas de trabajo, instrucciones (recetas, reglas de juegos, etc.), descripciones (de personas, de objetos, de lugares, de situaciones etc.), cortos, películas, programas de radio, programas de televisión, entrevistas, documentales, etc.

Escuchar e identificar componentes de la situación comunicativa: interlocutores, tema abordado, y elementos relacionados al contexto de enunciación. Reflexionar y reconocer características particulares de la oralidad: marcas de registro (formal e informal), entonación (de preguntas y exclamaciones, por ejemplo), marcadores de inicio y cierre de intercambios, interjecciones, hesitaciones, etc.

Reflexionar sobre características de la oralidad.

Se recomienda adecuar los textos orales en torno a la tarea comunicativa a realizar. Desarrollar estrategias de comprensión oral: identificar pistas lingüístico-discursivas, para-verbales (entonación, pausas, énfasis, etc.)

➤ **ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.**

Gramaticales: es importante que los/las estudiantes logren la producción y comprensión de conceptos: afirmación, negación, interrogación, el uso de los diferentes tiempos verbales (pasado, presente, futuro), comparación, condición, reportes, cantidad, posesión, sustitución, uso de pronombres, etc.

Otros aspectos a tener en cuenta: conectores, signos de puntuación, género, número, uso de mayúsculas, orden de las palabras, uso de tiempos verbales y su morfología, uso de pronombres, cognados y falsos cognados.

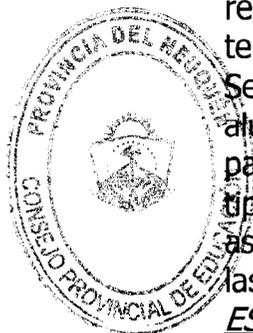
Fonológicos: es importante fomentar en los/las estudiantes la correcta pronunciación de las palabras, de ciertos sonidos en particular, para lograr una comunicación efectiva. Esto no significa pretender que el alumnado suene exactamente igual que el hablante nativo. Se fomentará una pronunciación aproximada, que permita la inteligibilidad entre hablantes, sin perder características específicas de mi identidad en el proceso.

Los patrones de entonación y acentuación serán importantes para lograr la intencionalidad adecuada del mensaje a producir, o para decodificar correctamente el mensaje a recibir. Entonación como portadora de sentidos

Otros aspectos a tener en cuenta; relación ortografía-pronunciación.

Lexicales: El vocabulario estará relacionado con la Orientación de la escuela.

También es importante que los/las estudiantes puedan usar vocabulario relacionado a los temas a desarrollar en las diferentes unidades, y también el uso de términos y expresiones específicos para el intercambio social, tanto en el ámbito de lo personal como del escolar. Se trabajará vocabulario relacionado con las actividades personales y de la vida cotidiana de los/las alumnas, del mundo que



Es copia

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

los rodea; así como también vocabulario relacionado con la comprensión de consignas e instrucciones.

Otros aspectos a tener en cuenta: formación de palabras, género, singular/plural, etc.

ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS.

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

➤ **ASPECTOS CULTURALES.**

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

Es por esto que los/las estudiantes trabajaran sobre el uso de metáforas, frases verbales, frases idiomáticas, etc.

Fomentaremos la identificación y comprensión de estereotipos y de diferentes representaciones sociales tanto de la lengua de estudio como de la propia y de las variedades de cada una.

También, será importante el fomentar la sensibilización hacia diferentes formas de prejuicio en las relaciones interculturales para poder avanzar por sobre ellos y superarlos.

Por otro lado, indagaremos en las diferencias y similitudes culturales que se aprecian entre las dos Lenguas, como las normas de cortesía, el uso de pronombres, las formas de expresar sentimientos y emociones, sexismo asociado al lenguaje, etc. Se buscará el poder percibir las particularidades culturales a partir del encuentro con otra cultura, considerando sus modos de organización: vida cotidiana, escuela, juego, celebraciones, comidas, sistemas educativos, arte, etc.

Construcción metodológica de Lenguas Otras

Este diseño curricular para el CO de la escuela secundaria de la Provincia del Neuquén propone, para la disciplina lenguas otras, un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos), así como también propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL). No se propone el uso de uno u otro, sino la fusión de los tres, pensando en cada uno como complemento del otro.

El enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas tiene sus inicios en los años 70. Este nuevo enfoque metodológico, pone el acento en el poder utilizar la lengua, poniendo en segundo plano los conocimientos gramaticales. Se pone el énfasis en la capacidad de producir enunciados en diferentes situaciones y contextos comunicativos, y no tanto en si es o no gramaticalmente correcto, esto no implica que existiera un total desconocimiento de las normas gramaticales, sino que se le presta mayor atención a la práctica comunicativa (Dell Hymes, 1971) que al conocimiento de estructuras.

El enfoque comunicativo plantea que las situaciones comunicativas deben tener un sentido para que los alumnos y las alumnas sientan la necesidad de utilizar la lengua

ES COPIA

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

con el propósito de conseguir algo. De este modo, se procura que las situaciones comunicativas con las que se trabaja estén próximas a la realidad del alumnado y a sus necesidades.

En este enfoque, también se considera importante el introducir el aspecto sociocultural de la lengua. Es decir, la práctica lingüística o gramatical no son suficientes para expresarse y comprender una lengua, también es necesario desarrollar la habilidad pragmática (Grice, 1975). En este sentido, es igual de importante la adquisición de un sistema o código de una lengua, como el uso de ese sistema en diferentes situaciones. Como se expresa previamente, este diseño propone un enfoque comunicativo, que incluye el aprendizaje basado en tareas (TBL) que a su vez se podrá implementar a través de proyectos (aprendizaje basado en proyectos).

El aprendizaje basado en tareas fue creado por N. Prabhu, es un enfoque que alienta a los alumnos a concentrarse más en el significado que en la forma lingüística. A tal fin, deben resolver un conjunto de tareas comunicativas en lugar de responder a actividades orientadas a la práctica del aspecto formal del lenguaje. Según Willis, J. (1996): "dentro del marco del aprendizaje basado en tareas, las tareas y los textos se combinan para proporcionar a los alumnos una rica exposición al idioma y también oportunidades para usarlo por sí mismos." (p. 101)

Estas tareas no son más que diferentes actividades a través de las cuales los alumnos y alumnas hacen uso de diferentes aspectos del lenguaje (lexicales, gramaticales, fonológicos y contextuales) y diferentes macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Estas tareas se planifican teniendo en cuenta las necesidades del alumnado, sus realidades y sus intereses.

Willis, J. (1996, pp. 40-60) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases: PRE-TAREA (actividad previa a la tarea): donde él o la docente explora el tema con los/las estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad. TAREA (ciclo de tarea o desarrollo): donde los/las estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el/la docente monitorea desde cierta distancia.

POST-TAREA (foco en el lenguaje o interacción): donde el/la docente y los/las estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el o la docente.

Este enfoque comunicativo basado en tareas se implementará a través de proyectos. El aprendizaje basado en proyectos gira alrededor de problemas reales y tiene tres pilares básicos:

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Colaboración

Los proyectos se adecuan teniendo en cuenta una amplia gama de contenidos y niveles. Los proyectos se elaboran partiendo de una situación problemática, la cual los alumnos deberán resolver. Este enfoque favorece trabajar estrechamente con estudiantes activos y comprometidos que realizan un trabajo significativo, toman decisiones y construyen sus propias soluciones.

Finalmente, se propone adoptar una versión adaptada del enfoque AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras) (CLIL).

El aprendizaje integrado de lenguas y contenidos propone estudiar las diferentes disciplinas (historia, filosofía, matemática, etc.) utilizando la lengua a aprender.

Dicho enfoque genera grandes beneficios tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para las distintas disciplinas. A pesar de esto, no consideramos que este enfoque, en su versión fuerte, sea factible en nuestro sistema educativo. Es por esto que NO proponemos "estudiar" las demás disciplinas a través del uso de la otra lengua, pero si el reciclar/reutilizar los contenidos trabajados en las mismas como disparadores en nuestras clases, para poder lograr así un aprendizaje más significativo.



RECORRIDO


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



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

Lo que también se lograría a través de este enfoque, es poder conectar los contenidos/saberes de la disciplina lenguas otras, con los contenidos/saberes de las materias específicas, propias de cada orientación.

En conclusión, los tres ejes fundamentales para la enseñanza de Inglés son:

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

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

ACTIVIDADES/TAREAS/PROYECTOS.

Las actividades deben incrementar su dificultad de forma gradual, comenzando desde las más sencillas, como completar espacios, a las más complejas, como responder preguntas.

Ejemplos de actividades: a partir de un texto oral o escrito: responder preguntas, completar espacios, buscar información, realizar tablas comparativas, preparar presentaciones orales, etc.

Las tareas son una serie de actividades que requieren que los alumnos utilicen la lengua para obtener un objetivo. Es una unidad que engloba una serie de actividades que van preparando a los/las alumnas para la realización de un producto final. Por ejemplo: la realización de una encuesta.

Ejemplos de tareas sugeridas en el enfoque AICLE/CLIL: una presentación en PowerPoint, un mural, una grabación, un documento etc.

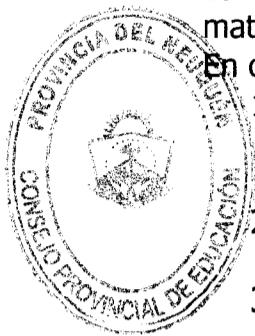
Los proyectos deben integrar todos los contenidos/saberes desarrollados durante el/la unidad/trimestre/año (depende en el momento en que se decida desarrollar). Se sugiere que los/las alumnas apliquen la lengua a aprender en contextos reales propios de cada orientación. Ejemplo: redactar un instructivo de evacuación de la escuela y presentarlo, armar un manual de instrucciones, realizar entrevistas laborales, etc.

Educación Física Integral

La propuesta pedagógica del espacio curricular Educación Física Integral para la formación General del Ciclo Orientado, plantea un recorrido de enseñanza complejizando la secuencia y continuidad en el que se van articulando los saberes del Ciclo Básico Común. En dicho ciclo el estudiantado ha podido construir saberes que le permitieron atravesar esta etapa de su desarrollo y crecimiento de manera crítica y significativa, interpelando, además, la realidad de su contexto como aporte a su proyecto de vida.

Durante años, la Educación Física se ha esforzado en educar el movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico desarrollando habilidades en búsqueda de la eficiencia, ya sea por medio de ejercicios que condicionan sus capacidades motrices, iniciación deportiva o los propios deportes, de algún modo, respondiendo a los sentidos que le ha dado el capitalismo al valor del cuerpo y su apariencia, a la hegemonía de un modelo deportivo ligado a la mercantilización y al nacionalismo.

La Educación Física Integral retoma en el Ciclo General Orientado los núcleos problemáticos del CBC que la ponen en diálogo con otras Áreas de conocimientos y profundiza sobre: el concepto de corporeidad, coincidiendo con (Grasso 2005) que "



ES COPIA


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

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

La corporeidad habla con múltiples voces, diciendo "esto no es para mí, yo soy otra cosa", la cultura contemporánea imposibilita esa escucha corporal, donde impulsa la técnica del ganador, del triunfador, evitando la motricidad comunicante, creativa y disfrutable" y es por esto que la Educación Física Integral amplía la mirada de la corporeidad dándole otros sentidos en la práctica y entendiendo que se sigue desarrollando a lo largo de toda su vida. El concepto de cuerpo desde una perspectiva socio crítica de las prácticas corporales permitiendo analizar los significados sociales del cuerpo como así también los usos que se le asignan y los modelos predominantes, enfatizando sobre la recuperación de la escucha corporal, de ese cuerpo vivido que se expresa a través de la motricidad. Entendiendo que cada cultura determina cuáles son los movimientos y posturas adecuados para sus prácticas corporales cotidianas.

El deporte como fenómeno social y construcción cultural, interpelando las prácticas deportivas hegemónicas, dando espacio a la posibilidad de crear nuevas formas de jugar y recrearse, afines al contexto y a las prácticas de los mismos en otras culturas. Pensando en un estudiantado transformador de sus propias prácticas e inmerso en un contexto socio histórico que lo condiciona, retomamos el concepto de sociomotricidad, desarrollado en CBC, como punto de partida para redimensionar las prácticas incluyendo otros saberes, otras ciencias otras interpretaciones.

Como resultado de la actividad física adaptada a los intereses del estudiantado, generada desde el disfrute del movimiento, "El disfrute del juego, por el solo hecho de jugar y divertirse y no por la competencia en sí misma⁵⁵" el estudiantado favorecerá la adopción de hábitos de actividad física permanente y en consecuencia mejorará su salud, entendida esta como el estado de bienestar físico, mental y social.

En el Ciclo Orientado y en el marco del Diseño Curricular Provincial, la Educación Física Integral brinda al estudiantado conocimientos, saberes y vivencias que le permitan de manera autónoma, elegir la actividad física como medio para un desarrollo corporal y social integral, en diversos Ambientes, que favorezca una vida colectiva e individual en relación con el Buen Vivir⁵⁶.

Pensar la Educación Física Integral no como parte del sistema deportivo sino como un lugar de promoción de la actividad corporal amplia, variada e Integral que puede poner al estudiantado en la posibilidad de elección de actividades para toda la vida, entre ellas, los Deportes con sentidos colaborativos y las practicas corporales en Ambientes diversos.

"La escuela no es un lugar de llegada a logros deportivos, es un punto de partida para todos."

Nudos disciplinares

- Prácticas corporales⁵⁷ pluriversales. Los distintos modos de producir prácticas corporales no afines a la reproducción de modelos instituidos.
- El cuerpo como expresión y comunicación. Las diversas formas de expresión del cuerpo y su implicancia comunicacional atendiendo a los principales dispositivos de dominación impuestos históricamente a través de símbolos de género, edad, clase, raza, y su descolonización pedagógica.
- Juegos y deportes en ámbitos diversos. Los sentidos y las finalidades de juegos y deportes en los distintos ámbitos de utilización.
- Prácticas corporales en ambientes diversos. Las experiencias socio educativas como espacio vivido de territorio, cultura y naturaleza.

55 Aportes, sistematizaciones distritales correspondientes a los aportes docentes realizados en la jornada curricular del 6 de junio de 2019.

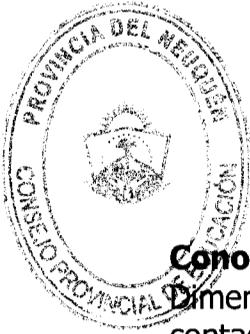
56 Expresión desarrollada en profundidad en el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas. Disciplina Economía (CBC)

57 El concepto de prácticas corporales se refiere a las formas de movimiento reconocidas en las culturas.

ES
COPIA



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



- El sistema deportivo como estructura compleja. Analizar el deporte como sistema para entender su influencia en los distintos contextos sociales.
- Los juegos y deportes con sentidos cooperativos. Como construcción social y cultural, desterrando planteamientos competitivos, selectivos, orientados a la especialización temprana y al alto rendimiento.

Conocimientos y saberes de la Educación Física Integral

Dimensión Comunicativa y Expresiva: Lenguaje gestual, actitud corporal, apariencia, contacto físico, contacto ocular, distancia interpersonal, gestos, orientación espacial interpersonal. La exploración sobre el espacio y el tiempo. Analizar la construcción simbólica de los cuerpos a través de la historia y en la actualidad para construir otras formas de expresión y comunicación.

Elaboración y representación de composiciones corporales y motrices: la desinhibición; el ritmo; la comunicación no verbal mediante gestos y posturas; el uso de los distintos espacios expresivos; la realización de coreografías; diálogo corporal; improvisación corporal; simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos y otras situaciones; lo gestual y el movimiento. Movimientos contruidos desde el imaginario, improvisaciones expresivas del movimiento entendidas como actividades lúdicas de creación colectiva.

El cuerpo y las distintas formas de manifestación: el ritmo corporal, ritmo interno (frecuencia cardiaca, respiratoria, estado de ánimo, sueño, vigilia, otros) y ritmo externo (música, sonido, percusiones, luces, voces); improvisación verbal y no verbal: combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje; gestos y expresiones del cuerpo: voz, movimiento. Danzas y bailes como forma de disfrute y veneranzas (populares, tradicionales e inventadas) circo; teatro gestual; malabares; acrobacias; improvisaciones de movimientos en general. Analizar los cuerpos en el imaginario colectivo, el género, lo atractivo, lo bello y lo feo, la construcción de la identidad.

Juegos y deportes como sistema dinámico complejo : Parámetros configuradores de la estructuras y funcionalidad de los juegos; reglamento/regla, la técnica o modelo de ejecución, el espacio de juego, comunicación motriz, estrategia motriz, lógica interna, tiempo de juego, principios generales y específicos de juego (táctica), sistemas, elementos, situaciones de cooperación o comunicación motriz, situaciones de oposición-colaboración, situaciones de oposición, situaciones de colaboración-oposición-colaboración. Roles y funciones; relación entre los jugadores, relación de los jugadores con el espacio, acciones motrices implicadas, el objetivo del juego y las reglas principales. Planificación, desarrollo y análisis de juegos y deportes.

En relación con el ambiente: prácticas corporales, juegos y deportes adecuados a los diversos ambientes (plazas, parques, terrenos inhabituales).

Construcción metodológica

La educación física integral en su intervención metodológica y en consonancia con la propuesta del Ciclo Básico Común deberá promover prácticas enmarcadas en un proyecto pedagógico más amplio en el que se condensen principios de justicia, emancipación, igualdad, desde una mirada integral, en contra propuesta a los relatos biológicos, físicos, mecanicistas, del cuerpo y de los sujetos.

La propuesta se encuadra en comprender y analizar la trama compleja que atraviesa y configura las prácticas y las subjetividades corporales para reflexionar y diagramar estrategias y propuestas de formación ya no desde lo "físico" sino desde la perspectiva de un sujeto integral.

En este sentido, la docencia debe tener en cuenta para una construcción situada de la propuesta pedagógica:

ES COM


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 elaborar de planes de trabajo para que el estudiantado desarrolle prácticas que superen los dispositivos de dominación como clase, raza y género haciéndolos partícipes de su formación por medio de preguntas reflexivas. Las experiencias previas del alumnado para dar lugar a una participación activa a partir de la reflexión, problematización y el debate, promoviendo un pensamiento crítico y reflexivo.

La diversidad de prácticas en ambientes diversos que permitan al estudiantado entretejer tramas complejas de conocimientos, pensamientos, cosmovisiones y formaciones discursivas integrando saberes sobre territorios, naturaleza y dándole el sentido que las diferentes culturas, entre ellas la mapuche, les da a estos conceptos. Tomando al ambiente como el campo de relaciones entre la naturaleza y la cultura, lo material y lo simbólico permitiendo desarrollar prácticas con sentidos otros, más sociales, más disfrutables.

Con respecto a los deportes y juegos en particular la docencia facilitara la creación de escenarios o ambientes para dichas prácticas, donde el alumnado avance hacia una representación genérica y abstracta de los problemas del juego, disponiendo y utilizando diferentes sistemas de producción para entenderlos y resolverlos.

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

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

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

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

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

4.2. Campo de la formación científico tecnológica

4.2.1. Fundamentos

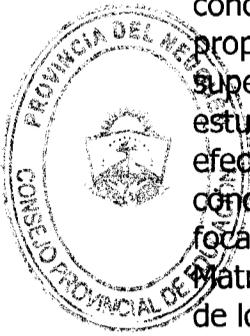
Durante mucho tiempo la formación científico tecnológica estuvo abocada a la enseñanza de las ciencias desde un enfoque instrumental y mecánico que organizaba un modelo de enseñanza formalizada y subordinada a la aplicación de los

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



conocimientos específicos de las orientaciones técnicas y/ o focalizada en la formación propedéutica y por tanto orientada centralmente por objetivos propios de los estudios superiores. Estos dos problemas comprometen la formación científica tecnológica del estudiantado de la Escuela Secundaria Técnica Profesional pues objetivamente, tienen efectos de vaciamiento de los fundamentos y de los procesos de construcción de los conocimientos científicos tecnológicos en el primer caso y de enseñanzas de focalización estrictamente disciplinar en el segundo caso.

Matrices de carácter instrumentalistas y/o elitistas, han tenido efectos de alejamiento de los/las estudiantes, en vez de acercarlos a la comprensión de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). El ritmo acelerado que caracteriza el avance de las nuevas tecnologías, exige una formación científica cada vez más diversificada para formar sujetos que sean capaces de responder a esa exigencia. Ante esta objetiva realidad, los/las docentes nos preguntamos cómo diseñar, desarrollar y evaluar propuestas y estrategias didácticas que habiliten la comprensión y la construcción de conocimientos y saberes significativos y relevantes, para garantizar el acceso y la participación en el conocimiento cultural y disciplinar de las ciencias, que ha sido y es parte de la historia de la humanidad, (Sanmartí e Izquierdo, 1997).

En la decisión respecto de la selección sobre los contenidos a ser enseñados atendiendo su pertinencia y relevancia, tiene que considerarse la enseñanza de los fundamentos, procesos, procedimientos que están a la base de la construcción de los conocimientos científicos y tecnológicos que deben ser aprendidos. Precisar lo que es relevante de ser enseñado y aprendido, es tan importante como evaluar y reflexionar para quién es importante lo que se está enseñando. En muchas ocasiones, lo importante es para el o la docente, pero no así para los/las estudiantes de las ciencias, (Acevedo Díaz, 2004). Es indispensable destacar que los que hacen ciencia y trabajan con ella son también ciudadanos que tienen todo el bagaje cultural para desarrollarse en su campo de acción, pero tienen además participación democrática en la comunidad de la que son parte, se pone en evidencia y reflexión crítica entonces la necesidad de que las ciencias, y los usos de las tecnologías estén a disposición y que interactúen en ambos sentidos con la vida social de las personas. El enfoque CTSA y los proyectos de diseño social que fueran ya desarrollados en áreas del Diseño Curricular del Ciclo Básico⁵⁸ recuperan esta necesidad de interacción entre lo científico, lo tecnológico, la sociedad y el ambiente.

Entendiendo al Campo de Formación Científico-Tecnológica, como soporte y sostén de conocimientos y saberes propios a desarrollar en el campo de formación específica de la Orientación Construcciones Edilicias, que comprende, integra y profundiza los saberes disciplinares imprescindibles para la práctica del Maestro Mayor de Obras y resguardando la perspectiva crítica y ética; creemos que los continuos procesos de innovación científica y tecnológica determinan la necesidad de profundizar los aprendizajes en áreas vinculadas y con sentido propio.

Los conocimientos y saberes a desarrollar e incorporar, orientan el proceso de enseñanza, ordenando las actividades de docentes y estudiantes en espacios curriculares como entornos formativos, en los que se pondrán en práctica modelos de intervención, a través de proyectos productivos, autogestivos y cooperativos que imiten o reproduzcan las producciones tradicionales e innovadoras propias del lugar en que se encuentra inserta la escuela, con sentido crítico y responsabilidad ciudadana; vivenciando el asociativismo y cooperativismo como posibilidad de enriquecimiento del pensamiento colectivo.

4.2.2 Fundamentación del campo de formación técnico-específica.

⁵⁸ Ver Resolución N° 1463/2018. Área Tecnología.

COPIA


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

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



Los conocimientos y saberes propios de la formación técnico-específica, en la Orientación Construcciones Edilicias se organiza en áreas y disciplinas para abordar los saberes propios del campo profesional, así como también la contextualización de los desarrollados en la formación científico-tecnológica y en la formación general, encontrándose las áreas de formación específica ligadas a la actividad de un técnico, necesarias para el desarrollo de su profesionalidad y actualización permanente. Este campo comprende contenidos que están enlazados a problemáticas del ejercicio profesional en contextos socio – productivos específicos y situados. Estos aspectos formativos posibilitan el desarrollo de saberes, que integran tanto procesos cognitivos complejos, como de habilidades y destrezas con criterios de responsabilidad social. La integración entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión, la experimentación y la construcción de conocimientos y saberes propios de la orientación, se llevarán a cabo en espacios curriculares que brindarán la oportunidad de generar intercambio entre lo teórico y lo empírico, como base de los procesos de enseñanza - aprendizaje. La propuesta curricular del Ciclo Orientado se centra en el sujeto portador del derecho a educarse, promoviendo el desarrollo integral para la inclusión social, el desarrollo y crecimiento socio-productivo, la innovación tecnológica, la cultura del trabajo y la producción, respondiendo a las demandas y necesidades del contexto socio-productivo regional con proyección hacia instancias formativas de Nivel Superior

4.2.3 Estructura de conocimientos y saberes

Áreas

Esta orientación está planteada en áreas, integrando disciplinas hacia el interior de las mismas, complejizando los conocimientos y saberes de cada una, manteniendo la especificidad con la selección de nudos contextualizados y situados.

Las áreas fundamentan y justifican a continuación abarcan dos campos de formación, el científico-tecnológico y el técnico específico.

Área matemática:⁵⁹

En este Diseño Curricular el área se inscribe en la lógica y desarrollo del ciclo básico⁶⁰, reposicionándose en el Ciclo Orientado.

La Matemática construye sentido poniendo al estudiantado en contacto con la modelización de situaciones en las que deba decidir qué conocimientos serán útiles para su resolución. Estas darán origen a la construcción de ciertos modelos que permitan dar respuesta a problemáticas referidas al desarrollo de los cálculos estructurales implícitos en la construcción.

La matemática se aplicará para resolver problemas en los que el álgebra, la trigonometría y la geometría analítica por sí solas son insuficientes, incluye dos campos principales, el cálculo diferencial y el cálculo integral, los que se relacionan por el teorema fundamental del cálculo.

La aplicación del cálculo de integrales y derivadas es tan común, que nos permite modelar todos los aspectos de la naturaleza, en las ciencias físicas con un enfoque científico. A fin de satisfacer la resolución de, por ejemplo, la energía utilizada, cálculos de carga en una superficie, circuitos eléctricos, la mecánica de fluidos. Así como también en los problemas de velocidad, aceleración y cambio de velocidad.

En situaciones donde es necesario, prever longitudes, curvas, ángulos y áreas, siendo el límite la base del cálculo como componente imprescindible para su resolución. Se aplica también en la elaboración de gráficas que muestren el nivel de producción y

⁵⁹ Proveniente del Campo de la Formación Científico Tecnológica, según lo establecido en el Marco de Referencia INET Resolución CFE N° 015/2007, Anexo II

⁶⁰ Resolución N° 1463/2018.

15/05/2018


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



costos de materiales, con el propósito de realizar un análisis financiero. En estadística, para el cálculo de probabilidades, se utilizan funciones de distribución y densidad de probabilidad, obteniendo la derivada de la distribución, se pueden calcular seguros de vida, tasas de interés y otros.

Su aplicación en el ámbito de las construcciones es pertinente al propósito de diseñar con formas complejas y dinámicas, siendo fundamental su estudio para poder realizar la ejecución de vigas, puentes, columnas y otros elementos estructurales. Usualmente emplean las derivadas para determinar el límite en superficies irregulares; áreas y volúmenes de regiones y sólidos de revolución, es decir de cilindros, conos. En la observación y comportamiento de fenómenos naturales que inciden sobre la construcción (luz, agua, etc.). Su utilización ha renovado y fortalecido a la arquitectura, fomentando la creatividad, favoreciendo la construcción de estructuras innovadoras. Dentro de esta área se incluyen los siguientes espacios curriculares:

- Análisis Matemático
- Matemática Aplicada

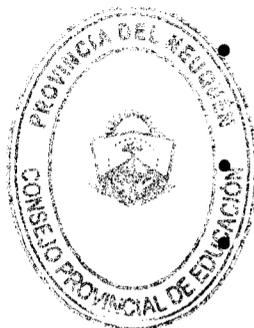
Núcleos Problemáticos del Área Matemática:⁶¹

- Concepción de una Matemática según la cual los resultados que se obtienen son consecuencia necesaria de la aplicación de ciertas relaciones.
- Disposición para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones, aceptando que los errores son propios de todo proceso de aprendizaje.
- Interpretación de información presentada en forma oral o escrita (con textos, tablas, fórmulas, gráficos, expresiones algebraicas), pudiendo pasar de una forma de representación a otra si la situación lo requiere.
- Elaboración de procedimientos para resolver problemas, atendiendo a la situación planteada.
- Interpretación y producción de textos con información matemática, avanzando en el uso del lenguaje apropiado.
- Comparación de las producciones realizadas al resolver problemas, el análisis de su validez y de su adecuación a la situación planteada.
- Producción e interpretación de conjeturas y afirmaciones de carácter general y el análisis de su campo de validez, avanzando desde argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Comprensión y uso de la organización decimal del sistema de numeración.
- Reconocimiento y uso de los números racionales, sus propiedades y sus distintas representaciones en función de la situación planteada.
- Uso y explicitación de las operaciones en distintos campos numéricos en la resolución de problemas.
- Uso y explicitación de las jerarquías y propiedades de las operaciones en la resolución de problemas de cálculo.
- Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular en forma exacta y aproximada, incluyendo el encuadramiento de los resultados.
- Producción y validación de enunciados sobre relaciones y propiedades numéricas, avanzando desde las argumentaciones empíricas hacia otras más generales.
- Reconocimiento, uso y análisis de variaciones funcionales o no en sus diferentes representaciones en situaciones diversas.
- Reconocimiento y uso de expresiones algebraicas y el análisis de su equivalencia en situaciones diversas.

⁶¹ Los núcleos problemáticos contemplan Aportes Distritales . EPET N° 12



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



- Uso y explicitación de las propiedades de figuras y cuerpos geométricos en la resolución de problemas.
- Producción y análisis de construcciones geométricas considerando las propiedades involucradas y las condiciones necesarias y suficientes para su construcción.
- Uso y explicitación de los sistemas de unidades de medida para distintas magnitudes.
- Análisis y uso reflexivo de distintos procedimientos para estimar y calcular medidas, considerando la pertinencia y la precisión de la unidad elegida para expresarlas y sus posibles equivalencias.
- Interpretación y uso de nociones básicas de estadística para estudiar fenómenos, comunicar resultados y tomar decisiones.
- Reconocimiento y uso de nociones de probabilidad para cuantificar la incertidumbre y argumentar en la toma de decisiones y/o evaluar la razonabilidad de inferencias.

Nudos Disciplinarios del Área Matemática:⁶²

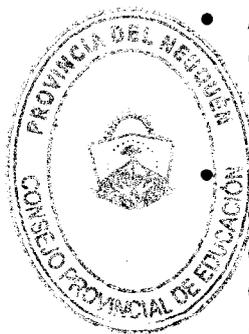
- Estudio y análisis de funciones: polinómicas y racionales exponencial y logarítmica, trigonométricas: intersección con los ejes. Asíntotas. Gráfica aproximada. Estudio de la función. Logaritmo: concepto. Logaritmo decimal y natural. Cambio de base. Propiedades. Función logarítmica: dominio y codominio. Características del gráfico y sus desplazamientos. Ecuaciones logarítmicas. Función exponencial: dominio, codominio. Características del gráfico sus desplazamientos. Ecuaciones exponenciales. Medición de ángulos. Circunferencia trigonométrica. Razones trigonométricas. Identidades trigonométricas. Ecuaciones trigonométricas. Funciones trigonométricas. Funciones partidas.
- Conceptualización y aplicación de límites y continuidad de una función: concepto gráfico de límite. Límite tendiendo al infinito. Simbología de límite para la determinación de asíntotas. Límite finito para una función en un punto. Límites infinitos. Cálculo de límites sencillos. Límites indeterminados: $0/0$; ∞/∞ ; $\infty - \infty$. Métodos para salvarlos. Funciones continuas en un punto. Discontinuidades. Asíntotas.
- Conceptos básicos y aplicación de derivadas: la derivada como límite del cociente incremental: concepto de derivado como variación instantánea y como pendiente de la recta tangente. Propiedades de la derivada. Reglas de derivación. Valor de la derivada, en un punto. Derivado de función compuesta. Derivadas sucesivas. Análisis gráfico de funciones aplicando las derivadas primeras y segundo para la obtención de máximos – mínimos y puntos de inflexión. Gráficos aproximados. Aplicación de las derivadas: recto tangente y normal, cálculo de la velocidad instantánea, problemas de optimización.
- Conceptualización y aplicación de integrales Integral definida: concepto de área debajo de una curva. Integral indefinida: uso de tabla. Reglas de integración. Método de integración: sustitución y por partes. Regla de Barrow. Aplicaciones de la integral: cálculo de áreas debajo de una curva, entre dos curvas y de funciones negativas. Volumen de sólido y revolución. Longitud de una curva.
- Aplicaciones desde los geométrico para la aplicación de vectores en el plano y en el espacio: vectores en el plano, elementos. Suma y resta de vectores (analíticamente y gráficamente). Versores. Módulo y argumento. Pitágoras en el

⁶² Los Nudos disciplinares contemplan los Aportes Distritales. EPET N° 19

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



- espacio. Producto escalar de dos vectores. Angulo comprendido entre dos vectores. Producto vectorial.
- Análisis y aplicación de cuerpos y cónicas: poliedros. Cuerpos redondos. Cuerpos de revolución. Situaciones problemáticas. Parábola. Cálculo del foco. Eje de simetría. Dibujos. Aplicaciones a diferentes situaciones problemáticas. Hipérbola.
 - Aplicaciones específicas de estadística descriptiva, combinatoria y probabilidad: conceptos de: estadística, población, muestra, datos y variables estadísticas discretas y continuas. Intervalos de clase. Noción de frecuencia. Presentación de los datos: tablas y gráficos. Construcción de tablas de frecuencias que sirvan para modelizar situaciones extramatemáticas. Parámetros estadísticos: medidas de tendencia central y parámetros de dispersión aplicados a diferentes situaciones problemáticas extra-matemáticas. Uso de propiedades de la media y la varianza para facilitar los cálculos y así dimensionar la utilidad y la función simplificadora del álgebra. Factorial de un número. Concepto. Cálculo de factoriales. Número combinatorio. Concepto y propiedades. Calculo con números combinatorios. Permutaciones, variaciones y combinaciones: concepto. Sin repetición y con repeticiones. Noción de suceso aleatorio. Sucesos simples y compuestos. Espacio muestral y espacio de sucesos. Definición de probabilidad. Propiedades de la probabilidad. Probabilidad total. Probabilidad compuesta. Probabilidad condicionada. Sucesos independientes. Sucesos dependientes. Teorema de Bayes. Modelos probabilísticos.
 - Interpretación, análisis y aplicación de matrices: concepto de matriz. Dimensión de una matriz. Tipos de matrices: matriz fila, matriz columna, matriz cuadrada, matriz rectangular, matriz diagonal, matriz simétrica. Igualdad de matrices. Operaciones con matrices: adición y sustracción. Matriz nula, matriz opuesta. Multiplicación de una matriz por un escalar. Multiplicación de matrices. Matriz identidad
 - Interpretación, análisis y aplicación de determinantes: concepto de determinante. Propiedades de los determinantes. Métodos de cálculo de determinantes. Regla de sarrou. Métodos de Laplace. Matriz inversa. Concepto de matriz inversa. Métodos de cálculo dela matriz inversa. Método de Gauss-Jourdan. Cálculo por medio de determinantes. Rangos de una matriz. Concepto de rango. Cálculo del rango por método de Gauss-Jourdan. Expresión matricial de un sistema de m ecuaciones lineales con n incógnitas. Sistemas equivalentes. Sistemas homogéneos. Compatibilidad de los sistemas. Clasificación de los sistemas. Resolución. Método de gauss.
 - Complejización del concepto sistemas de ecuaciones e inecuaciones y sus aplicaciones en la construcción: expresión matricial de un sistema de m ecuaciones lineales con n incógnitas. Sistemas equivalentes. Sistemas homogéneos. Compatibilidad de los sistemas. Clasificación de los sistemas. Resolución. Método de gauss. Inecuaciones y sistemas de inecuaciones lineales. Intervalos reales. Sistemas de inecuaciones lineales con dos incógnitas. Resolución gráfica. Vértices del conjunto solución. Programación lineal de dos variables. Concepto. Solución gráfica. Solución algebraica. Interpretación de las soluciones.

Área ciencias naturales:

El área de Ciencias Naturales se fundamenta desde la lógica del estudio del objeto analizando los hechos, los fenómenos y los procesos naturales. Aporta matices para el desarrollo de la sociedad, brindando posibilidades de solución a problemas conocidos, evitando a futuro la aparición de nuevos inconvenientes con ayuda de esta ciencia.

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

En relación con el desarrollo propuesto en el Diseño Curricular del Ciclo Básico Común⁶³, la química estudia la composición, la estructura, las propiedades de la materia, los cambios que sufre y los que provoca en su entorno.

La química aplicada a los materiales de construcción tiene como función mejorar o reforzar las prestaciones de éstos y evitar posibles patologías de los mismos, a corto, medio o largo plazo, con los consiguientes costes económicos derivados, así como problemas tanto estructurales, como localizados, ya sean de mayor o menor gravedad. El fin último de la química aplicada a la construcción es ampliar la esfera de actuación de los materiales y, sobre todo, lograr la fiabilidad y durabilidad de determinadas materias primas que, sin ellos, no responderían de igual forma.

En tanto lo que implica a las Ciencias Naturales, también deberá tratar temáticas referidas a la zona específica en la cual se sitúa la Provincia del Neuquén; la misma está valorada como zona sismo I, y por ello consideramos que este diseño debe atender a conocimientos y saberes relacionados a Sismología, incorporándolo como espacio curricular en el último año de la trayectoria formativa.

La Sismología arroja información valiosa para el desarrollo de construcciones civiles seguras y resistentes ante sismos destructivos y es necesario considerar los parámetros sísmicos en el diseño estructural de los proyectos de Construcción Civil para mejorar su funcionalidad y desempeño estructural.

Los movimientos del edificio son complejos, dependen del tamaño, las cargas o pesos en cada piso, características del terreno de fundación, geometría del edificio, materiales estructurales y no estructurales usados, etc. Por estos motivos el diseño de una estructura sismo resistente debe arrancar desde el instante en que nace el proyecto, acompañando la evolución del mismo, integrándose en el edificio como los nervios y tendones de un organismo vivo. Desde una megaestructura hasta una vivienda barrial cuenta con elementos estructurales, necesarios para la estabilidad a cargas gravitatorias, y pueden ser usados para asegurar la capacidad resistente a cargas sísmicas.

Toda construcción tiene elementos verticales y horizontales, lineales o planos, que pueden ser integrados en la estructura y que serán capaces de absorber cargas sísmicas.

Los conocimientos y saberes del área se orientarán a la articulación de conceptos, metodología de trabajo y actitudes relacionadas con la producción de conocimientos propios de este campo; comprendiendo y apreciando la importancia de la dimensión social de las personas. Desde esa concepción será abordada esta área en el ciclo superior en la orientación Construcciones Edilicias, Articulando con Materiales de la construcción y Trabajos Prácticos de Construcciones en el espacio curricular de Química Aplicada a la Construcción; y con Cálculo de Estructuras y Diseño Sismoresistente en el espacio curricular de Sismología.

Núcleos Problemáticos del Área Ciencias Naturales:

Desde la Química Aplicada a la Construcción:

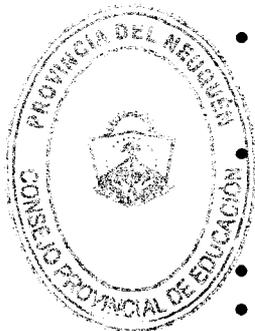
- El estudio de los compuestos químicos inorgánicos como parte constitutiva en los materiales para la construcción de tipo pétreos, aglutinantes y aislantes, entendiendo las leyes químicas que rigen la interacción de estos con la energía y el ambiente.
- La base química de los compuestos orgánicos para comprender la composición química y obtención de materiales poliméricos utilizados en la construcción.

⁶³ Diseño curricular Jurisdiccional Nivel Secundario de la Pcia. de Neuquén, Resolución N° 1463/2018, p. 231.

COPIA


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

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16



- Fundamentos de los procesos de degradación química y desgaste de los materiales para entender los problemas originados por la acción atmosférica.
- La composición y propiedades del agua en los procesos de fraguado, así como la caracterización de los contaminantes presentes en la misma que modifican sus propiedades y usos.
- Tratamiento e impacto en el ambiente de los residuos de materiales y efluentes de manera que forme parte de un diseño que cuide los bienes comunes y sea amigable con el ambiente.
- Desde la Sismología:
 - Introducir en el corpus de conocimiento el diseño de estructuras en zonas de actividad sísmica
 - Conocimiento y evaluación del riesgo sísmico
 - Adaptar las construcciones según las normativas vigentes en la construcción.
 - Tratamiento de las ondas sísmicas como posibles causas de daños en obras y construcciones
 - Análisis de ondas sobre el comportamiento mecánico de las estructuras, así como su influencia en el diseño resistente de las mismas.
 - Introducción al conocimiento de los terremotos, sus orígenes, medición y efectos de la acción sísmica

Nudos Disciplinarios del Área Ciencias Naturales:

Desde la Química Aplicada a la Construcción:

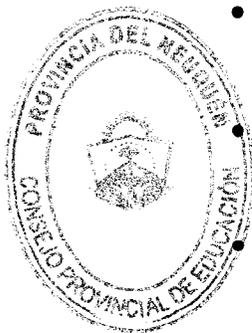
- Conceptualizaciones básicas de la Química para su entendimiento y aplicación: Leyes fundamentales de la química. Elementos químicos. Tabla periódica de elementos. Sustancias orgánicas e inorgánicas. Funciones químicas básicas. Reacciones: exotérmicas y endotérmicas. Estudio de los materiales utilizados en los procesos constructivos. Clasificación de los materiales según su origen y composición.
- Aplicaciones de la química sobre materiales pétreos o rocas: Origen de la materia prima, clasificación química. Propiedades, elaboración. Propiedades químicas de los minerales: oxidación, reducción, carbonización, calcinación. Vidrios: materias primas, obtención, coloración, moldeo y templado. Características principales de los vidrios de seguridad usados en la construcción.
- Análisis y conceptualización química sobre materiales aglutinantes: Concepto químico de sustancia aglutinante. Obtención de cales, reacción con el agua, ecuaciones de fraguado. Composición química de distintas cales. Índice de hidraulicidad. Obtención de cemento, ecuaciones de fraguado. Propiedades que dependen de la composición química de distintos cementos.
- Análisis y usos del Agua: Clases de agua, procesos de potabilización. Influencia del agua en el proceso de fraguado. Contaminantes del agua
- Interpretación química de los Materiales aislantes, metálicos y aleaciones; y su aplicación en la construcción: Composición química de membranas, pinturas, geles y espumas utilizadas para aislamiento y/o acondicionamiento térmico, acústico e hidráulico. Obtención de materiales ferrosos y no ferrosos. Aleaciones de hierro, aleaciones de cobre y de aluminio.
- Análisis de materiales poliméricos y su aplicación específica: Introducción a la química del carbono. Obtención de los principales polímeros, clasificación de acuerdo a su composición química.
- Evaluación, interpretación y análisis sobre el impacto en el entorno: Interrelación entre los materiales y los procesos constructivos. Problemas originados por el uso, desgaste, acción de los agentes atmosféricos. Tratamiento de efluentes, impacto a corto, mediano y largo plazo.

COPIA



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

Desde la Sismología:



- Análisis de los terremotos: Sismómetros, sismogramas, magnitudes y momentos, patrones de radicación, localización de epicentros, energía liberada y eficiencia sísmica.
- Origen y Efectos de los terremotos: Actividad geológica relación de profundidad, principales áreas sísmicas y actividad humana. Movimiento del suelo, respuesta del suelo, otros efectos.
- Evaluación y prevención del riesgo sísmico: Las fallas geográficas y sus riesgos sísmicos, parámetros de evaluación, ciclos del terremoto, mapas de riesgo sísmico, predicciones.
- Análisis de la dinámica estructural: Sistemas con diversos grados de libertad (uno a n grados). Respuesta dinámica de sistemas con propiedades distribuidas. Medición de vibraciones en estructuras.
- Análisis y entendimiento del comportamiento sísmico en estructuras: Sistemas de control de vibraciones. Acción sísmica y métodos de cálculo. Normativas de la construcción sismo-resistente.

Área planificación y diseño:

Dada la importancia de integrar el proceso de enseñanza – aprendizaje al contexto social e institucional, se desarrolla esta área como instancia formativa que permita a los estudiantes adquirir los conocimientos y saberes a partir de la utilización de las herramientas propias del diseño y la planificación arquitectónica durante el transcurso de la historia, como una nueva sensibilidad que ofrezca miradas renovadas para la transformación del entorno.

Se tendrán en cuenta dos aspectos, los saberes previos para el desarrollo de las disciplinas que integran el área y los conocimientos y saberes necesarios para las subsiguientes y correlativas, como para todas las disciplinas de la Orientación.

El diseño y planificación arquitectónica tiene materias primas, condicionantes externos e internos, está ubicado dentro de un ámbito cultural en el que se desarrolla, con un contexto histórico y territorial particular.

La materia prima fundamental es el ESPACIO. Crear arquitectura es crear Espacio para habitar. Esos espacios cumplen FUNCIONES, tienen un destino, un uso. Esos ESPACIOS, que alojan FUNCIONES, deben ser materializados a través de VOLÚMENES con elementos acordes a las necesidades planteadas por los usuarios. Estos elementos deben articularse en un todo armónico

El Diseño/Proyecto debe ser el primer concepto a incorporar, como la actitud cultural de analizar todas las variables y elementos que forman parte de la problemática a resolver, para luego crear el dispositivo que constituya la Síntesis de todos estos elementos, expresando esta idea a través de los instrumentos pertinentes. Comprender este concepto general contribuye a la formación del pensamiento crítico, esta actividad pone de manifiesto la priorización de las necesidades a las que dará solución y la creatividad para concebir la síntesis que dé una respuesta.

El proyecto concebido estará inserto en un contexto cultural, urbano o rural, en un territorio que posee un clima y debe cumplir el objetivo de proporcionar al usuario un espacio en condiciones de habitabilidad aceptables y aceptadas para el desarrollo de su vida, de sus actividades.

A través de herramientas didácticas, el estudiante podrá comprender la multiplicidad de conceptos que se ponen en juego en una obra de arquitectura, independientemente de la época a la que dicha obra pertenezca. Inicialmente los identificará de manera aislada, como una abstracción, para después comprender como se conjugan en conjunto y de modo diferente según el ámbito cultural y/o natural al que pertenezcan.

LA COPIA

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

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



El análisis de Estilos Arquitectónicos de distintos períodos históricos les permitirá comprender la permanencia de estos conceptos, con diferentes interpretaciones a lo largo del tiempo, por lo cual todo lo que les sucede en lo personal, a su comunidad, y a las comunidades en general, les permitirá entender y pensarse como fruto de la continuidad de una vida natural y cultural de la que forman parte indefectiblemente.

El estudiantado desarrollará su propio estilo con la práctica y la experiencia progresiva, sin dejar de lado las normas y convenciones nacionales e internacionales vigentes para diseñar, proyectar y representar gráficamente la arquitectura.

Los espacios curriculares que convergen en esta área son:

- Dibujo Técnico
- TIC's aplicada a la Construcción
- Diseño y Análisis Edificio
- Morfología y Representación en la Construcción Civil
- Proyectos de Arquitectura 1
- Proyectos de Arquitectura 2
- Proyecto Final y Documentación de Obra

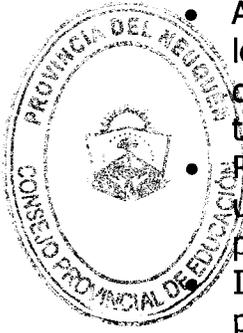
Núcleos Problemáticos del Área Planificación y Diseño:

- Representación de planos, posibilitando la creación, cuestionamiento y corrección para lograr mejoras continuas en relación a las diversas necesidades del usuario.
- Elaboración de ideas e información técnica familiarizándose en el uso de un lenguaje que posibilite comunicar e interpretar las formas, espacios y características de los proyectos de construcción.
- Desarrollo de procesos de diseño, análisis, y resolución de propuestas funcionales y morfológicas a partir de una idea, teniendo en cuenta la realidad concreta del terreno, sus factores y las necesidades del destinatario de la obra.
- Planificación de propuestas de diseño arquitectónico aplicando las premisas del diseño sismorresistente, compatibilizando con las instalaciones, siendo condición indispensable que éstas no interfieran en la respuesta estructural.
- Comunicación de la complejidad de un proyecto arquitectónico desde el punto de vista del diseño y de la materialización
- Resolución de propuesta para construcción edilicia con un uso específico, inserta en un contexto cultural, urbano o rural, en un territorio en particular y clima determinado, que proporcione al usuario un espacio en condiciones de habitabilidad para el desarrollo de su vida y sus actividades.
- Análisis y desarrollo de posibles soluciones hasta la definición del proyecto, plasmando los resultados en la confección de planos definitivamente acabados, con la utilización de TIC's como soporte tecnológico
- Interpretación de la información contenida en un proyecto de diseño de una obra o parte de la misma, para sistematizarla a través del uso de las herramientas informáticas disponibles potenciando el manejo de las mismas apropiándose de las normativas básicas para la especialidad Construcciones Edilicias.
- Comprensión de la terminología técnica específica, reconociendo de los factores a tener en cuenta en el proceso de diseño y las normas que lo rigen en relación con las necesidades de los seres humanos en general y de los destinatarios de la obra en particular (comitente).
- Reconocimiento de las funciones que deberá ejercer el futuro MMO, especialmente referidas a proyectar soluciones espaciales edilicias, constructivas y técnicas y elaborar la documentación técnica necesaria.

100 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



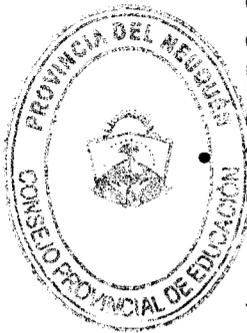
- Análisis y comprensión del dimensionamiento y especificaciones de diferentes locales de una vivienda, identificando los distintos momentos del proceso de diseño interpretando factores condicionantes, como las características del terreno de implantación y los criterios ergonómicos, y otros.
- Resolución de propuestas de remodelación y ampliación de edificaciones con un uso específico, inserta en un contexto cultural, y en un territorio en particular proporcionando al usuario un espacio acorde a sus necesidades.
- Identificación del vocabulario técnico específico, normas y simbologías técnicas para la ejecución de planos. Debido a la dialéctica que se realiza en el proceso de diseño entre la idea solución,
- Reconocimiento y análisis de diferentes tipologías de vivienda unifamiliar, y su relación con los usos y costumbres locales, abordando integralmente los factores intervinientes que condicionan los diseños: comitente, sitio, ambiente, viabilidad económica y técnica y normativas.
- Comprensión de la importancia de los datos en un plano pudiendo seleccionar los relevantes para la representación gráfica; aplicando los conocimientos adquiridos en el proceso de diseño en su totalidad, acorde a las normas.
- Ejecución de planos sobre papel, realizando dibujos y diseños acordes a formatos y normas, asistidos por computadora.
- Realizar procesos de diseño para viviendas unifamiliares y viviendas colectivas en altura acorde al alcance de título del Maestro Mayor de Obras, en formato papel o asistidos por computadora, según normativas vigentes.

Nudos Disciplinarios del Área Planificación y Diseño:

- Concepción de la idea – proyecto, solución y toma de partido: comprende la interpretación de las necesidades funcionales, económicas y estéticas del comitente, elaboración del programa de necesidades y toma de partido para la realización del plan general del proyecto e implican la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de los procesos de interpretación y selección de datos aportados por el comitente, normas, s reglamentos y características del entorno, la pertinencia entre lo requerido y lo interpretado y la identificación de los problemas a resolver, análisis morfológicos y espaciales.
- Planificación estratégica del proyecto: comprende la ejecución del anteproyecto en respuesta al programa de necesidades del comitente e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta del desarrollo de posibles soluciones espaciales integrando en un anteproyecto las ideas del comitente, considerando las condiciones físicas, económicas, funcionales, sociales, históricas, culturales, estéticas y de impacto ambiental, los criterios de calidad técnica, aplicando normas, reglamentos, códigos, previendo materiales, técnicas y tecnologías, utilizando técnicas de predimensionamiento, acordando tiempos de ejecución y financiación integrando las fases y funciones del proceso constructivo.
- Proyecto y documentación: Métodos para la detección de las necesidades funcionales y estéticas del cliente. Técnicas para la elaboración del programa de necesidades. Detección y selección de Partidos Funcionales. Aplicación de las leyes, códigos, reglamentos y normas. Técnicas para la elaboración del anteproyecto. Identificación del terreno. Nomenclatura catastral. Ubicación. Dimensiones y linderos. Códigos Urbanos y de Edificación, Planes Estratégicos. Zonificación, disponibilidad de servicios. Interpretación y comprensión del espíritu de las reglamentaciones aplicables. Condicionantes físicos ambientales, factores geográficos, climáticos, telúricos, de soleamiento, factores humanos familia, comunidad. Análisis funcional de ambiente. Teoría de la Arquitectura, conceptos

ES COPIA

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16



generales. Anteproyecto de arquitectura, aspectos funcionales, sociales, culturales, estéticos, físicos ambientales, estructurales, legales y económicos. Normas de representación de dibujo técnico. Escalas. Simbologías, grafismos, colores reglamentarios, espesores de líneas, textos, acotaciones.

- Sistemas de representación: Geometría Descriptiva. Croquizado con temática diversificada (en 2 y 3 dimensiones). Proporciones y escalas. Ilusiones ópticas. Líneas, trazos, tipos, intensidad, etc. Conocimiento y uso de los instrumentos de Dibujo Técnico. Reconocimiento de planos de posición, primer plano, fondo y figura. Composición del dibujo. Cuerpos Geométricos. Cuerpos poliédricos. Proyecciones. Método de Monge. Dibujo de Despiece o de Conjunto. Proyecciones de Poliedros. Secciones Planas cortes. Intersección de Poliedros. Perspectiva Cónica, uno y dos puntos de fugas. Simbología. Especificaciones. Superficies cilíndricas. Superficies cónicas. Superficies de revolución. Superficies esféricas. Toro. Superficies helicoidales. Maquetas convencionales y electrónicas.
- Representación asistida: Manejo de sistemas CAD. Dibujo asistido en 2 y 3 dimensiones.
- Aspecto formativo del diseño y resolución constructiva de la propuesta El Diseño y resolución constructiva de la propuesta comprende la ejecución y gestión del proyecto de soluciones espaciales y constructivas, el dimensionamiento de las estructuras e instalaciones involucradas, la ejecución del legajo técnico y legal a partir del anteproyecto e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la aplicación de técnicas de proyecto integrando normas, reglamentos, códigos, materiales, técnicas y tecnologías, para diseñar, dimensionar y planificar obras edilicias y generar conciencia sobre la responsabilidad que supone un ejercicio profesional con total autonomía y la evaluación del riesgo e impacto de las decisiones que toma, como así también la comprensión global y holística del proceso constructivo.
- Proyecto y documentación: Proceso de ajuste del anteproyecto. Técnicas para la ejecución del proyecto. Definición de los criterios de calidad técnica y estética. Planificación y gestión de la ejecución de la documentación de obra Legajo técnico, planos, generales, de detalles y de replanteo, de estructuras, de carpinterías, de equipamientos, de instalaciones, planillas, perspectivas, pliegos de especificaciones legales y técnicas, memorias descriptivas e informes técnicos, cómputos y presupuestos, plan de trabajo e inversiones. Maquetas electrónicas y convencionales.

Área sistemas constructivos e instalaciones

La materialización y el uso del objeto deben propender a un uso racional de la energía. Entendiendo por energía, toda la que se pone en juego para la construcción, uso y mantenimiento del objeto. Incorporando el concepto de Sustentabilidad y Sostenibilidad del Ambiente, concepto que no solo es físico sino también social.

Es menester del área instalaciones y sistemas constructivos introducir al estudiante en la lógica de elaborar proyectos, organizar, administrar, coordinar, evaluar, dirigir y ejecutar con autonomía obras de Instalaciones en una edificación familiar, comercial e industrial, identificar características, definir materiales, alternativas y técnicas constructivas para la elección de las distintas soluciones constructivas. Formando a los futuros Maestros Mayores de Obras en el conocimiento de los materiales y sistemas constructivos para resolver los problemas relativos a la aplicación, constitución y técnicas de ejecución de obras civiles e instalaciones, teniendo en cuenta el suministro de los servicios varios y la relación entre las instalaciones, los sistemas constructivos y

COPIA

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

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16

el diseño constructivo, simulando las características y situaciones similares a las de una obra u oficina técnica.

Los espacios curriculares del área son:

- Tecnología de Materiales de Construcción
- Inst. Electromecánicas Civiles
- Instalaciones Térmicas y Gas
- Trabajos Prácticos de Construcciones
- Trabajos Prácticos de Instalaciones
- Sistemas Constructivos Complementarios
- Sistemas Constructivos de Albañilería y Fundaciones
- Instalaciones Sanitarias

Núcleos Problemáticos del Área Sistemas Constructivos e Instalaciones:

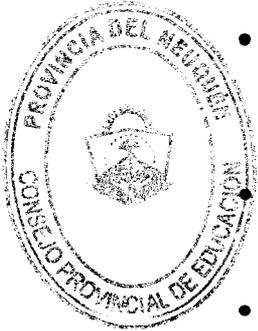
- Identificación de las problemáticas que surgen en la construcción, tanto en prácticas en un medio real o aula-taller, situándose en los ámbitos reales de trabajo, representando las características y situaciones afines a las de una obra.
- Reconocimiento y correcta aplicación de materiales en concurrencia con los diversos sistemas constructivos planteados en la fundamentación de esta orientación.
- Elaboración de detalles constructivos como respuesta y en retribución al diseño de la obra.
- Selección adecuada de las técnicas constructivas a utilizar en el marco del sistema adoptado, según diseño y contexto
- Selección y aplicación de diferentes tipos de aislantes según el territorio y el sistema adoptado atendiendo a las necesidades del usuario
- Estudio, análisis, cálculo y selección de materiales para la realización de instalaciones de luz, agua, cloacas y gas según las normativas vigentes y comprendiendo las implicancias legales que estas conllevan.
- Conocimiento de los diversos materiales existentes en una obra de arquitectura, a través de la tecnología y su aplicación, en concordancia con especificaciones, determinación, y verificación de calidad de los materiales para la construcción, previo a su utilización.
- Cumplimiento de procedimientos adecuados con las tecnologías actuales, teniendo en cuenta las especificaciones técnicas de los diversos ítems y rubros de la obra, niveles de terminación acordes a la categoría del edificio, disponibilidad de la mano de obra en la zona, verificación de detalles constructivos, a los efectos de optimizar los tiempos de ejecución, reducir errores y economizar, para lograr la máxima calidad posible de la obra construida, y la satisfacción del usuario del edificio.
- Desarrollo de proyectos con los conocimientos básicos de conceptos sobre Entrepisos, Cubiertas (diferencias entre techo y cubierta) y los distintos tipos de materiales que pueden ejecutarse tales como hormigones in situ, prefabricados, pre moldeados, materiales metálicos o de maderas. Conociendo las normativas para establecer los distintos tipos de estructuras sustentantes de entrepisos y cubiertas de acuerdo a los materiales a utilizar.
- Interpretación, resolución y proyección del complejo funcionamiento y mantenimiento de los servicios de gas, energía eléctrica, agua corriente, desagües cloacas y pluviales a cada lote, vivienda y su relación con la ciudad.
- Estudio de la relación existente entre las instalaciones para permitir un correcto aprovisionamiento energía eléctrica gas y agua, evacuación de líquidos cloacales y desagües pluviales, logrando espacios habitables y confortables.

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



- Conocimiento de materiales aptos para realizar instalaciones y su influencia en el comportamiento sanitario y en el tiempo, analizando, comparando y definiendo sistemas de ubicación y materiales a utilizar para una determinada obra de arquitectura.
- Investigación permanente sobre tipos de materiales nuevos usados en la construcción civil, con las especificaciones técnicas reglamentarias de cada material.
- Entender el comportamiento de los materiales para lograr en las instalaciones de servicios y construcción en general la eficiencia y seguridad que se acerque al ideal que necesitan los usuarios
- Desarrollo del criterio común para que las soluciones a adoptar, sean respetuosas con la sostenibilidad de los bienes comunes, los ecosistemas sistemas de vida y de los recursos financieros.
- Razonamiento y resolución de problemáticas de las construcciones de instalaciones de servicios, conociendo las funciones de los dispositivos y elementos a utilizar en ellas, colaborando en la elección de la mejor propuesta en relación a distribución y seguridad, economía, estética y acústica entre otras. Entendiendo que la seguridad en todas las instalaciones es de suma importancia.

Nudos Disciplinarios del Área Sistemas Constructivos e Instalaciones:

- Materiales y técnicas constructivas: Técnicas para la definición de las características de los materiales a utilizar en las distintas soluciones constructivas. Técnicas para la definición, el diseño y resolución constructiva de los componentes referidos a las fundaciones, albañilería, estructuras, arcos, escaleras, cubiertas y azoteas, aberturas y cerramientos, sistemas de iluminación y ventilación, vidriería, cielorrasos, revestimientos de paredes, contrapisos, solados, marmolería, pinturas, amoblamientos, equipamiento en general. Técnicas para la definición de los procedimientos para la ejecución de las soluciones constructivas de la obra. Estudio de suelos, excavaciones, peligros de obra, maquinarias.
- Instalaciones técnicas: Diseño y predimensionamiento del anteproyecto de las instalaciones. Selección de materiales propios de las instalaciones correspondientes a: energía (electricidad y gas) comunicaciones (baja tensión) agua (caliente, fría y contra incendios), desagües (cloacales y pluviales) confort (calefacción, refrigeración, ventilación forzada y aire acondicionado) transporte (escaleras mecánicas, ascensores, montacargas, materiales, andamios y equipos para la ayuda de gremios). Inspección de obra.

Área Jurídico – Administrativo – Organizacional.

La formación de los Técnicos en general, y los especializados en Construcción en particular, enfrenta un gran desafío, generado por el avance desde la Legislación de las Incumbencias Profesionales, que implican una amplitud en el campo de la práctica que no coincide con la etapa de formación de los jóvenes. El tiempo real con que se cuenta para que incorporen como praxis y no como teoría los conocimientos y saberes que implican estas incumbencias, y la búsqueda de esta especialización está pugnada con los objetivos de formación de la escuela secundaria en general, a la cual no escapa la secundaria de formación técnica.

Considerando a la educación secundaria en clave de derecho exigible, se recupera el sentido propio de la misma como construcción colectiva de saberes que adquieren sentido en sí mismos, y permiten al estudiantado participar de una cultura situada, e inscribir en ella su proyecto de vida con carácter emancipatorio.

11000
12000


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



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



El área propone la complejización de los saberes económicos, políticos, jurídicos y administrativos como una continuidad de los conocimientos desarrollados en el Diseño Curricular del Ciclo Básico.

Ante la necesidad de conocimiento de los aspectos legales y normativos vigentes para el sector de la construcción en general y la profesión del Maestro Mayor de Obras en particular, en vistas al ejercicio pertinente de sus habilitaciones y a la defensa de sus derechos y obligaciones, es prioridad en el área Jurídico – Administrativa y Organizacional que el estudiantado conciba como concepción general, que todas las actividades que podrá realizar en su campo de formación, al obtener su titulación, están afectadas por un Marco Jurídico, Legal, administrativo que las condiciona, reglamenta y determina.

Por tanto, es fundamental retomar y profundizar el eje transversal de la normativa que rige la profesión del Maestro Mayor de Obras (leyes, reglamentaciones, normas, códigos, etc.) para ampliar las formas contractuales aplicables a la comercialización, cooperativismo y asociación de empresas, relacionado con el sector de la construcción, como así también, a la ley de propiedad horizontal, la ley de propiedad intelectual y la ley de marcas y patentes. Proponiendo conocer las normativas de integración empresaria y la inclusión en las políticas de desarrollo, a fin de brindarle al técnico el manejo del marco normativo adecuado para el correcto desempeño profesional.

En el marco de la educación técnica se enfatiza que el posicionamiento político-pedagógico crítico, emancipatorio y decolonial implica abordar los conocimientos económicos y legales analizando lo instituido, y proponiendo y validando lo instituyente y su potencia creadora de vida.

Las Normas, Ordenanzas Municipales, Códigos Urbanísticos o de Construcción, de carácter local, son herramientas básicas a la hora de desarrollar las actividades de Proyecto, Dirección y Construcción. Por ello la incorporación y apropiación de los cánones más importantes de estas normas son esenciales para que afronten con seguridad las acciones aludidas.

Desde esta área es prioritario que el estudiantado desarrolle operaciones de pensamiento complejas a los efectos de adquirir y relacionar, conocimientos y saberes tangibles como el proceso productivo del hecho arquitectónico, cualificando y cuantificando los componentes para la materialización de un proyecto- idea; determinando costo totales o parciales, licitaciones y otros, en etapa previa o durante su realización. Teniendo como premisa que "*el costo es parte del diseño*" (Mario E. Chandías 2005).

El conocimiento y manejo del lenguaje técnico, su terminología, su expresión gráfica, las reglamentaciones que limitan los diseños (Códigos de Planeamiento Urbano, de Edificación, etc.), la consideración de los usuarios y sus necesidades, la interrelación con el entorno natural, social y humano y la apropiada resolución estética y formal, afectan directamente las actividades Profesionales de los futuros Técnicos.

El desarrollo de los saberes de este espacio también promoverá la toma de conciencia por parte de los estudiantes, acerca de los derechos y obligaciones relacionados con las incumbencias del Maestro Mayor de Obras y la responsabilidad civil y penal, de acuerdo al rol que les toque asumir como profesional de la construcción, ya sea como director de obra, perito, tasador, constructor, empleador, empresario y/o comercializador.

Las relaciones que se generan a partir del modo en que se organiza en las sociedades la sostenibilidad, de la vida y los territorios, considerada como satisfacción de las necesidades humanas en comunidad, sosteniendo los sistemas bio-diversos, se constituyen en el núcleo central de abordaje de los conocimientos político-económicos.

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



Se parte de reconocer que la sostenibilidad de la vida y de los territorios genera una trama de relaciones sociales, atravesadas por lógicas de poder-saber⁶⁴, y que son dichas relaciones las que dan sustento a los fenómenos económicos y organizacionales. En coherencia con los sentidos sociales de la educación secundaria planteados en el Diseño Curricular del CBC e Interciclo de la jurisdicción, los conocimientos y saberes propuestos se plantean como herramientas de formación para un pensamiento crítico, para recuperar una concepción de trabajo como productor de valores de uso, basada en su carácter de capacidad y potencia transformadora humana, y para ejercer pluri-ciudadanías activas y plenas como personas ético-políticas. Por lo que se sugiere para esta área retomar y resignificar los saberes de Construcción de Ciudadanías, Economía y Filosofía del Ciclo Básico.

Integran el área los siguientes espacios curriculares:

- Políticas y Legislaciones en la Construcción
- Operaciones Presupuestarias Edilicias
- Dirección, Organizaciones y Administración de Obras Civiles.
- Operaciones Constructivas y Visita de Obras

Núcleos Problemáticos del Área Jurídico – Administrativo – Organizacional.

- Desarrollo del interés en la investigación permanente de propuestas constructivas sobre viviendas, edificios de viviendas, edificios industriales y demás objetos arquitectónicos de usos frecuentes con las reglamentaciones vigentes.
- Normativas de seguridad e higiene, en el marco de las diversas actividades productivas e industriales, resguardan los trabajos y a los/las trabajadoras.
- Seguridad e higiene en el desarrollo de las tareas de producción, resguardando a las personas en el ámbito laboral.
- Consideraciones acerca de las responsabilidades empresarias en el establecimiento de las medidas de seguridad e higiene.
- Resguardo de la producción y el producto en las tareas de producción.
- Normativas en relación a la higiene. Normas de seguridad industrial. Inspecciones. La seguridad industrial y los seguros.
- Evaluación de riesgo e impacto sobre el desarrollo de procesos y el producto a obtener, de las posibles decisiones administrativas, directivas, técnicas o de cualquier otra índole propia o externa al proceso en cuestión en contextos de incertidumbre permanente.
- Ser parte integrante en las fases y funciones de un proceso y las relaciones que se establecen entre ellas para generar una comprensión sistémica de dicho proceso, basado en los conceptos de eficiencia, efectividad y eficacia implícitos en las nociones de seguridad, calidad total, impacto ambiental y relación costo - calidad.
- Interpretación de derechos y obligaciones, evaluación de figuras jurídicas y evaluación de situaciones en relación con la normativa ambiental.
- Conocimiento de las normas regulatorias que establecen derechos y obligaciones entre las organizaciones y las personas.
- Vinculación de las normas jurídicas con diversos tipos de contratos relacionados con la producción, la comercialización y el trabajo, y normativas relacionada con

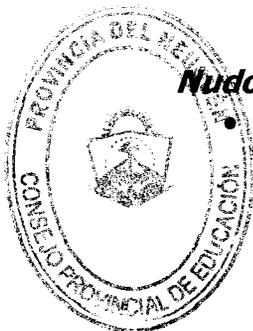
⁶⁴ Poder entendido como una trama de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto que disputa el control sobre los bienes comunes, el trabajo, el sexo, la subjetividad social y la autoridad – todos con sus productos y construcciones- necesaria para la reproducción y el cambio de las mismas

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 protección ambiental y la salud de los trabajadores. Interpretación de los derechos y las obligaciones que surjan de distintas situaciones contractuales.



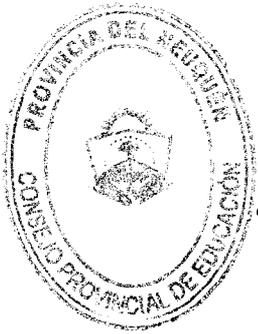
Nudos Disciplinarios del Área Jurídico – Administrativo – Organizacional.

- Legales: Contratos. Restricciones al dominio. Propiedad horizontal, ley 13.512 Seguros. Sociedades civiles y comerciales. Paredes divisorias y medianeras. Responsabilidad civil y penal del Proyectista, del Director de Obra, del Constructor y de la Patronal. Locación de obra y de servicio. Concepto de Ley, Decreto, Ordenanza., Normas, Reglamentos y Códigos. Sistemas de calidad. Normas IRAM, ISO 9000 y 14000. Normas CIRSOC/IMPRES. Normas de seguridad e higiene. Profesiones Reguladas por el Estado. (Cuyo ejercicio pudiere poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes, es decir, profesiones consideradas de interés público). Habilitaciones (incumbencias) Consejos Profesionales y Colegios Profesionales.
- Legales: Verificación del cumplimiento de leyes, reglamentos, códigos y normas. Códigos y Reglamentos relacionados con suelos; fundaciones; albañilería; estructuras de hormigón armado, metálicas y de madera; cubiertas inclinadas y azoteas planas; aberturas y cerramientos; medios de iluminación y de ventilación; instalaciones de gas, sanitarias y eléctricas; vidrios, cristales y espejos; cielorrasos; aislaciones térmicas, acústicas e hidrófugas; revestimientos de paredes; contrapisos; solados; maderas; marmolería; pinturas; limpieza final de obra. Contratos.
- Legales: Interpretación de derechos y obligaciones relacionadas con el peritaje, el arbitraje y las tasaciones. Comprensión del marco legal involucrado. Derecho Civil, Penal y Comercial. Registro público de comercio. Derecho del trabajo. Seguridad e higiene de las obras. Derecho del trabajo. Responsabilidad civil y penal del Proyectista, el Director de Obra, del Constructor y del Comitente.
- Coordinación operativa de los procesos constructivos comprende el control y la dirección técnica de la obra edilicia, la planificación, gestión y administración de los trabajos de ejecución de obra y de los de mantenimiento e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la metodología para la transferencia de la documentación técnica a la obra a partir de la dirección, la gestión y administración del proceso constructivo, estableciendo los mecanismos y las herramientas para obtener un producto de calidad dentro de los tiempos, de los recursos previstos y seguridad e higiene; la identificación y resolución de problemas imprevistos; la aplicación de metodología en cuanto al establecimiento de relaciones sociales con los que se involucran en el proceso de trabajo; el diagnóstico de patologías en construcciones existentes para la selección y aplicación de técnicas de mantenimiento preventivo, predictivo y correctivo,
- Gestión de obra: Técnicas para gestionar los procesos y los productos constructivos. Secuenciación de los procesos constructivos. Criterios para componer grupos de trabajo. Distribución de las tareas. Elección del equipo, herramientas y útiles, transporte. Planificación de detalle de la totalidad de la obra paso a paso hasta su entrega. Control de los tiempos. Productividad. Planificación de ingreso de materiales, insumos y gremios, sincronización. Programación del obrador. Libro de pedidos de la empresa. Pedidos, recepción y acopio de materiales e insumos. Planificación general de la obra. Inspección y mantenimiento de las obras edilicias. Pruebas.
- Dirección de obra: Técnicas para dirigir y controlar los procesos y los productos constructivos. Estudio, verificación e interpretación de la documentación de

ES COPIA


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

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



- obra. Aprobación de trabajos realizado. Control de la calidad de materiales, insumos y mano de obra. Control y registro del avance de obra. Recepción parcial, provisoria y definitiva de obras. Métodos de verificación y control de la calidad técnica y estética de las obras. Libro de órdenes de servicio. Control de certificaciones.
- Mantenimiento predictivo, preventivo y correctivo de las partes constitutivas de las obras edilicias. Técnicas para determinar las posibilidades de solución de los problemas detectados. Análisis de las variables posibles de solución. Evaluación de probabilidad de resolución e implementación del procedimiento elegido para materialización.
 - Administración de obra: Técnicas para administrar los procesos y los productos constructivos. Programación de inversiones y certificaciones de obra. Recepción de trabajos ejecutados por subcontratistas. Control de costos y certificaciones.
 - Evaluación global de la idea proyecto. comprende el asesoramiento técnico a terceros y la evaluación técnica (peritajes, arbitrajes y tasaciones) de los procesos y de los productos relacionados con las obras edilicias propias o de terceros e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la aplicación de técnicas de asesoramiento, del análisis y la interpretación de las variables intervinientes en la evaluación, la detección de la complejidad del problema a resolver y la elaboración del informe técnico correspondiente.
 - Métodos para la definición de materiales y elementos constructivos a utilizar. Cálculo de tiempos de trabajo de las actividades relacionadas. Previsión para el aprovisionamiento de insumos y recursos humanos, abastecimiento de materiales, herramientas y equipos
 - Asesoramiento técnico: Técnicas para desempeñarse como representante técnico de empresas y/o estudios profesionales. Técnicas para realizar peritajes, tasaciones y arbitrajes. Métodos para asesorar técnicamente a terceros. Técnicas de mediación y negociación. Técnicas y tecnologías para la identificación de patologías propias de las construcciones edilicias e instalaciones. Técnicas para determinar las posibilidades de solución de los problemas detectados.
 - Construcción de una idea de comercialización: comprende la comercialización de sus propios servicios relacionados con las obras edilicias y para terceros e implica la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que den cuenta de la metodología para relacionarse comercialmente, aplicando técnicas de venta, negociación y promoción en relación a procesos productivos y productos de las construcciones edilicias, posibilitan la obtención de trabajos, la consolidación de una cartera de clientes o red de proveedores.
 - Administrativo Contable: Métodos para evaluar la rentabilidad económica. Flujo de fondos. Técnicas de control de gastos. Incidencia de los gastos fijos. Cálculo de ingresos y egresos. Capital de trabajo. Apertura de cuenta corriente. Facturación. Amortización de maquinarias. Créditos y financiamientos Formas y plazos de pago. Liquidación de sueldos y jornales. Obligaciones impositivas y previsionales. Métodos para la compra y/o venta de materiales. Técnicas de gestión de micro emprendimientos. Técnicas de atención al cliente.
 - Legales: Interpretación de derechos y obligaciones relacionadas a la comercialización de materiales y productos de obras edilicias. Ley de Patentes. Ley de Propiedad Intelectual.

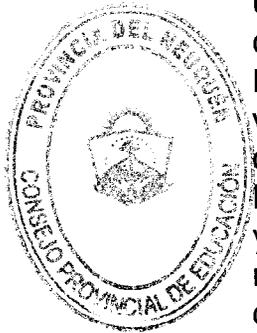
LA COPIA

Área Estructuras y Cálculo


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



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



Un edificio, una obra de arquitectura, se compone de diferentes elementos que cumplen diversas funciones: paredes, pisos, escaleras, tanques de agua, techos, otros. Estos comparten una condición en común: ocupan un lugar en el espacio, tienen un volumen, una masa y, por consiguiente, un peso. Por lo cual es necesario conocer el comportamiento de los cuerpos sólidos sometidos a la acción de las fuerzas conocidas. El Maestro Mayor de Obras debe alcanzar una familiaridad con los sistemas de fuerzas y sus métodos de resolución y equilibrio, para generar condiciones que le permitan manejar con destreza los modelos estructurales cargados, que representen las construcciones de la vida real y puedan permanecer en pie ante sollicitaciones corrientes y/o extremas como eventos sísmicos.

En el diseño de los espacios arquitectónicos es fundamental conocer el comportamiento de las diversas formas estructurales. Esto aportará los conocimientos y saberes específicos necesarios para la elección diseño y cálculo de una estructura apropiada, teniendo en cuenta su forma, materialización, costo económico, cargas y esfuerzos que deba soportar, o aquella que contemple todos estos aspectos equilibradamente.

Estos saberes constituyen herramientas básicas y fundamentales para que, en los espacios formativos de cálculo estructural puedan dimensionar y verificar secciones estructurales.

Será indispensable en los espacios curriculares del área, la aplicación práctica y la articulación de contenidos provenientes de la Física y la Matemática para los desarrollos conceptuales que se aborden, siendo el sustento teórico de aprendizajes más complejos, integrando teoría y práctica.

Al aplicar los saberes construidos, los estudiantes comprobarán la estrecha relación existente entre el diseño estructural y el diseño arquitectónico, resolviendo problemas en forma integral, y abordando el dimensionamiento y desempeño de las estructuras, según las necesidades del diseño y el ambiente en que se insertan, en clave con el diseño social.

Los espacios curriculares que se incluyen en esta área son:

- Estática y Resistencias de los Materiales de la Construcción
- Estructuras de Hormigón Armado
- Estructuras Metálicas y de Madera
- Cálculo de Estructuras

Núcleos Problemáticos del Área Estructuras y Cálculo

- Interpretación, aplicación y resolución de situaciones concretas referidas al comportamiento de los cuerpos sólidos sometidos a la acción de fuerzas conocidas, respecto al equilibrio estático o reposo de los mismos, estudiando el equilibrio entre ambos sistemas de fuerzas.
- Identificación de los parámetros de una fuerza y de los sistemas que pueden ser representados por fuerzas conceptualizando los Principios de la Estática y visualización en situaciones de la realidad.
- Análisis y comprensión de diferentes planteos de Sistemas de Fuerzas y resolución de la resultante y de la equilibrante para la futura aplicación en problemáticas de cálculo estructural, aplicados en diferentes materiales de la construcción y en relación directa con las normativas vigentes.
- Interpretación de la composición y descomposición gráfica y analítica de fuerzas y de sistemas de fuerzas en dos y tres direcciones, con diferentes casos de cargas, activas y reactivas.
- Comprensión del sistema de ecuaciones de equilibrio de la estática y aplicando las condiciones de equilibrio a una estructura, conceptualizando la estructura de alma llena y reticulada, sus secciones singulares y sus condiciones de vínculos.

ES COPIA

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

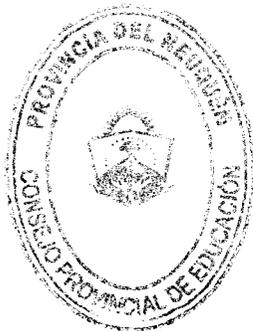
RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



- Construcción e interpretación física de diagramas de esfuerzos característicos comprendiendo la resolución del planteo de las ecuaciones de esfuerzos característicos por secciones, analizando la relación gráfico-analítica entre carga, corte y momento.
- Análisis de estructuras en relación al material utilizado, entendiendo y aplicando las secciones normadas y sus esfuerzos característicos para su aplicación en el diseño.
- Comprensión de las Leyes Constitutivas del hormigón y del acero e interpretando el planteo del equilibrio de una sección de hormigón armado.
- Interpretar las condiciones de contorno y el planteo de procedimientos de cálculo y verificación del dimensionamiento, trabajando a flexión simple y compuesta, y flexiones combinadas con compresión y corte.
- Aplicación de las condiciones de contorno y planteo de procedimientos de cálculo y verificación del dimensionamiento; trabajando a flexión simple y compuesta, y a flexiones combinadas con compresión y corte.
- Interpretación de la función de la estructura metálica y/o de madera y reconocer las características propias de cada material por separado o combinadas.
- Reconocimiento de distintos tipos de vinculación, sujeción, anclaje y unión para el acero y madera y combinados.
- Cuantificación de los análisis de cargas y procesos de dimensionamiento para distintas solicitaciones simples y combinadas de los elementos estructurales e interpretación de resultados.
- Interpretación de la función de la estructura en los distintos estados de cargas e integrar con los conceptos de la sismología.
- Resolución del diseño, dimensionamiento y verificación de las secciones de los elementos estructurales e interpretación de resultados.
- Interpretación de la función de una estructura inserta en un edificio, con respuesta estructural admisible ante eventos sísmicos.
- Aplicación de normas (CIRSOC), para garantizar que la estructura tendrá la respuesta esperada cumpliendo con las premisas del diseño y cálculo estructural, de modo tal que éstas no interfieran en la respuesta estructural de la edificación

Nudos Disciplinarios del Área Estructuras y Cálculo

- Introducción al diseño estructural. La estructura y la arquitectura, evolución histórica. La forma. Clasificación de las estructuras. Descripción de los métodos de cálculo. Formas prácticas y sencillas para pre dimensionar estructuras. Pre dimensionamiento de elementos constructivos y estructurales.
- Estructura: Estática gráfica y analítica. Mecánica. Fuerzas. Equilibrio. Varignon, Cullman, Ritter. Momentos. Fuerzas que actúan sobre las estructuras. Peso propio. Acción del viento. Peso de la nieve.
- Sobrecarga accidental o carga útil: generalidades y aspectos reglamentarios.
- Resistencia de materiales. Solicitación axial. Tracción simple, compresión simple, corte simple, flexión simple, flexión plana, flexión compuesta, deformaciones, pandeo, torsión, elástica de deformación, flecha. Baricentros. Centro de gravedad. Baricentro. Momento estático respecto a un eje. Momento de inercia. Teorema de Steiner. Radio de giro. Momentos resistentes. Ejes principales de inercia.
- Análisis de las secciones utilizadas en construcciones: simples y compuestas. Estructuras de madera. Maderas aptas para las estructuras. Clasificación. Pesos específicos. Tipologías y tecnologías. Reglamentos. Uniones. Tensiones admisibles. Tracción. Corte. Compresión. Flexión. Parantes. Fundaciones y



anclajes. Estructuras metálicas. Los metales aptos para las estructuras. Los aceros. Clasificación. Tecnologías. Reglamentos. Tensiones admisibles. Uniones. Tracción. Corte. Compresión. Flexión. Entrepisos. Fundaciones. Armaduras. Estructuras de hormigón armado. Tipologías y tecnologías. Reglamentos. Tecnología del hormigón. Comportamiento estructural del hierro y el hormigón. Fundaciones, bases, bases combinadas, zapatas, plateas. Elementos sometidos a la flexión, losas, vigas. Elementos sometidos a la flexión compuesta, pórticos. Elementos sometidos a la compresión dominante, columnas. Pandeo. Elementos sometidos a la tracción axil, tensores. Entrepisos sin vigas. Entrepisos de entramado de vigas.

- Métodos de cálculo: isostático, hiperestático, plástico, elástico, a la rotura. Escaleras. Depósitos de agua. Muros de contención.
- Trabajos Topográficos: Técnicas de dibujo topográfico. Técnicas de relevamiento de datos en el campo o campaña. Uso de instrumentos de medición y nivelación. Interpretación de los datos obtenidos en el trabajo de campo o campaña. Técnicas para la ejecución de documentaciones topográficas, planimetrías, altimetrías y planialtimetrías, curvas de nivel. Planos exigidos para las aprobaciones en catastro y geodesia. Relevamientos y Técnicas de replanteo en obra.

Integración Tecnológica

Los modos en que los adolescentes y jóvenes de hoy aprenden (a través de la observación, el ensayo y error, la experimentación, la capacidad de unirse, colaborar y hacer circular lo que producen en la web, de interactuar con otros y de participar de comunidades de usuarios) han puesto en tensión qué se enseña, a quiénes, qué y cómo se hace, replanteando el lugar de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el proceso educativo.

Las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) son aquellos recursos, herramientas y programas que se utilizan para procesar, administrar y compartir la información mediante diversos soportes tecnológicos.

Es innegable que el impacto de las nuevas tecnologías y la era digital constituye el motor de profundas modificaciones en la cultura, la sociedad y la educación. Los jóvenes se han mostrado sumamente permeables a la incorporación de las tecnologías y los cambios que de ellas se derivan. Han hecho propias las lógicas que propone el uso de las TIC, reconfigurándolas en su lenguaje, expresiones, interacciones y formas de acceder a la información y en la apropiación y significación del conocimiento.

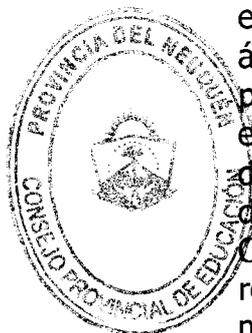
En este sentido este espacio curricular promueve la implementación de las mismas a fin de complementar, enriquecer y resignificar la construcción de conocimientos y saberes como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. Contar con recursos a nivel formativo es un valor añadido, para la asimilación y adaptación de los cambios derivados de los desarrollos en los recursos tecnológicos. Otros modos de comunicación, de experiencia y de construcción de sentidos que reconocen en la imagen, el sonido y el gesto, la apertura a otras prácticas de acceso, circulación, producción y difusión del conocimiento junto a la conservación y transmisión de la cultura. Esto supone el reconocimiento y la comprensión de que lo oral, lo escrito, lo gestual y lo audiovisual se integran de maneras múltiples y complejas, y conllevan necesariamente el aprendizaje de disposiciones, sensibilidades, usos, posibilidades y límites que permiten enriquecer la vida de los estudiantes y su capacidad de ocupar un lugar social transformador.

En esta orientación serán utilizadas como soporte tecnológico de áreas en todos los campos de formación ante la inminente necesidad de proporcionar a los estudiantes herramientas actuales y entornos en los que se producen interacciones humanas que

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



combinan y entrecruzan las actividades de indagación, comunicación, construcción y expresión. Estas nuevas tecnologías para la comunicación y la información, tienen una enorme potencialidad educativa que es necesario explorar e introducir en las prácticas áulicas, ya que han permeado todos los espacios sociales y laborales, y la escuela no puede permanecer ajena a ellas. Para lo cual, se propone la creación de escenarios y el uso de distintos recursos tecnológicos, tanto de software como de hardware, determinados por la orientación Construcciones Edilicias, que posibiliten la realización de prácticas significativas y relevantes.

Compartimos también la idea relacional de la tecnología, en el sentido en que la relación de las personas con la tecnología no es instrumental y unilateral, ya que nos modificamos y cambiamos en interacción con la tecnología: generamos nuevos modos de pensar, de trabajar, de comunicar, de producir y compartir conocimiento.

Las TIC's suponen una forma más actualizada y dinámica de crear y transmitir información y conocimiento. En coherencia con la propuesta de Informática en el CBC, se propone el uso de Software Libre, a fin a de incorporar otras lógicas en la construcción de los conocimientos y saberes.

Núcleos Problemáticos

- Utilización de Tecnologías de la Información y de la Comunicación aplicables a la representación de los procesos constructivos.
- Conocimiento de Software de control de ascensores e instalaciones en edificios inteligentes.
- Simulación de procesos para edificios inteligentes.
- Representación y comunicación de información técnica en distintos soportes: informes, dibujo técnico, dibujo con herramientas informáticas (CAD)⁶⁵, Lay out, modelos tridimensionales (maquetas).
- Trabajo en Proyectos colaborativos.
- Creación de bitácoras educativas.
- La integración tecnológica como recurso que favorece a la construcción de conocimientos y saberes. El uso de herramientas tecnológicas en el desarrollo de los conocimientos propios de la orientación favoreciendo un aprendizaje significativo.
- La relevancia de los datos para el análisis y la toma de decisiones. La estadística en el análisis de datos y su implementación a través de aplicaciones tecnológicas.
- El diseño asistido en 2 y 3 dimensiones como recurso para el dibujo técnico. El diseño asistido por computadora favorece la integración del dibujo técnico, el diseño y la documentación.
- La integración de conocimientos en el desarrollo de proyectos que impliquen el uso de herramientas tecnológicas. La utilización de aplicaciones específicas y ofimáticas necesarias en el desarrollo de proyectos propios de la orientación.
- El software libre como herramienta alternativa al software propietario. Retomar y caracterizar al Software Libre y sus implicancias éticas, sociales, económicas y culturales.

Nudos Disciplinares

- El estudio y la utilización de software y/o aplicaciones que permitan, a través de la simulación, verificar los abordajes teóricos.
- Utilizar software y/o aplicaciones que acompañen el desarrollo teórico del EPA, a fin de resignificar los conceptos teóricos.

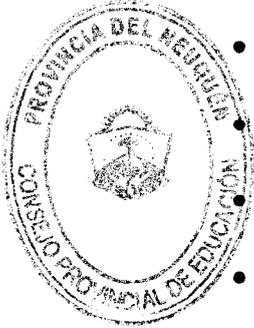
65 CAD, Computer Aided Design. [Diseño Asistido por Computadora].

ES COPIA


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



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



- Aplicar y estudiar herramientas que permitan el uso de diferentes formas de representación gráfica para organizar y visualizar distintos tipos de información.
- Conocer y utilizar software y/o aplicaciones que faciliten la exposición oral, por ejemplo, diapositivas, videos, entre otros.
- Proponer situaciones problemáticas de análisis, desarrollo y uso de planillas de cálculos asociados con los contenidos de la orientación.
- Utilizar herramientas virtuales que favorezcan el trabajo colaborativo e incentive la participación y el intercambio.
- Conocer las herramientas necesarias para garantizar la seguridad y protección de los datos en la red.
- Reconocer estrategias de búsqueda, selección y validación de conocimientos disponibles en las redes.
- Utilizar softwares específicos de la orientación.

Conocimientos y saberes específicos

- Planillas de cálculo. Análisis y diseño de planillas de cálculo. Selección y aplicación de gráficos para organizar y representar datos e información. Usos de fórmulas y funciones matemáticas, lógicas, entre otras.
- Procesadores de texto. Creación y edición de textos. Utilización de las herramientas disponibles, a fin de aplicarle al texto un formato acorde a la necesidad.
- Presentaciones multimedia. Insertar y diseñar diapositivas. Utilizar las utilidades que brinda esta aplicación a fin de crear presentaciones ágiles y dinámicas.
- Software específico para matemática. Uso de programas específicos de matemática que permitan verificar, contrastar o simular los conceptos teóricos abordados.
- Aplicaciones CAD. Uso de aplicaciones para el diseño asistido por computadora como soporte para el dibujo, diseño y documentación.
- Softwares específicos propios de la orientación. La utilización de software propios de la orientación que faciliten la integración de conocimientos.
- Proyectos. Utilizar herramientas informáticas para el seguimiento, revisión y evaluación de proyectos. Diagramas de Gantt. Diagramas de Pert, Ruta crítica, etc.

Espacios Pedagógicos de Articulación (EPA)

Desde esta construcción curricular se propone continuar en el Ciclo Orientado, ordenando y secuenciando las disciplinas y espacios curriculares basados en la complementariedad y la cooperación, por lo cual se definen Espacios Pedagógicos Articulados, como espacios compartidos para promover un trabajo diferente, que implique la participación de docentes de distintas disciplinas. El ambiente de trabajo debe ser de carácter colectivo, consensuado y participativo, evitando individualidades, permitiendo otra forma de trabajar en las aulas, propiciando nuevas prácticas de enseñanza – aprendizaje superadoras.

En este diseño se proponen EPAS que relacionan distintos campos de formación y diferentes áreas, lo que permite visualizar la transdisciplinariedad para el abordaje de los contenidos, las problemáticas disciplinares comunes a resolver y su implementación en prácticas que incluyan la especificidad de cada disciplina.

Cada EPA tiene un nivel de complejización y secuenciación particular, con estructuras de contenidos propias, y se organizan como se detalla a continuación:

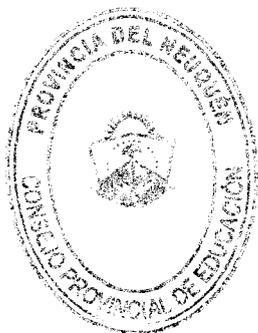
4° año:

1. T.P. de la Especialidad / Química / Materiales de Construcción
2. Estática y Resistencia de Materiales / Matemática

ES COPIA


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

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



3. Arquitectura I / Dibujo Técnico / Integración Tecnológica
- 5° año:**
1. T.P. de la Especialidad / Const. de Albañilería y Fundaciones / Construcciones Complementarias
 2. T.P. de Cálculo de Estructuras / Constr. Metálica y Madera / Hormigón Armado
 3. Arquitectura II / Proyectos I / Integración Tecnológica
- 6° año:**
1. T.P. Visita de Obras / Topografía y Obras Viales
 2. T.P. Visita de Obras / Admin. y Conduc. de Obra
 3. T.P. Proyecto Final Cálculo de Estructuras / Cómputo y Presupuestos
 4. T.P. Proyecto Final Instalaciones Térmicas / Inst. Electromecánicas / Obras Sanitarias
 5. Proyectos II / Integración Tecnológica

Propósitos específicos de los Espacios Pedagógicos de Articulación

- Proponer el aprendizaje a partir de la resolución de situaciones problemáticas que se puedan abordar desde cada disciplina que conforma el espacio, entendiendo la situación como un todo y no de forma fragmentada para su resolución.
- Propiciar espacios de trabajo en formato de aula-taller, en los cuales confluyan tareas a desarrollar de manera conjunta por el estudiantado, asumiendo prácticas solidarias, responsabilidad con la tarea, pensamiento crítico y respeto mutuo.
- Brindar estrategias de resolución desde lo particular de cada disciplina para entender y aplicar en primera persona el trabajo multi e interdisciplinario.

Objetivos específicos de los Espacios Pedagógicos de Articulación

- Resolver situaciones problemáticas pudiendo nutrirse desde diversos campos del conocimiento.
- Apreciar y valorar los espacios de escucha y trabajo colaborativo
- Aprovechar los espacios de articulación para dar la solución a los proyectos a fines

Orientación didáctica respecto de contenidos y prácticas de enseñanza en los Espacios Pedagógicos Articulados

Los conocimientos a enseñar en los diferentes EPA estarán sujetos a las problemáticas que acuerden trabajar los docentes involucrados en estos espacios, variando según la propuesta del colectivo, sin alejarse de los núcleos problemáticos ni de los ejes que estructuran el conocimiento de esta orientación y las disciplinas que los conforman, atendiendo a las perspectivas desarrolladas en el CBC, y los enfoques planteados en este Diseño Curricular para la Orientación Construcciones Edilicias.

5. CAMPO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES

El campo de las prácticas profesionalizantes espacio de formación y de intervención social

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

M.A. Santos Guerra

ES
COPIA


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



Introducción

La elaboración del texto curricular correspondiente al Campo de las Prácticas Profesionalizantes se estructura atendiendo e incorporando los aportes pertinentes de las escuelas, que debatieron su identidad y sentido en la formación técnico profesional y en la escuela secundaria. Sus desarrollos también están en diálogo con los Marcos Socio Político Pedagógico y Didáctico del Diseño Curricular Jurisdiccional del Ciclo Básico Común.⁶⁶

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

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

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

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

Conceptualización y definición de las prácticas profesionalizantes

Las prácticas profesionalizantes, ¿qué son?

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

Las prácticas profesionalizantes pueden llevarse a cabo en distintos entornos formativos, tanto dentro de la escuela como fuera de ella y organizarse de maneras múltiples y diversas⁶⁷.

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

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

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

Se entienden como "(...) ejercicios en condiciones de trabajo, reales o simuladas, donde los estudiantes deberán resolver una o más situaciones problemáticas concretas con sus aprendizajes previos⁶⁸, que deben ser diseñadas en equipo en cada institución

⁶⁶ Resolución N° 1463/2018. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

⁶⁷ Cf. Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET. Descargado de: <http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf>.

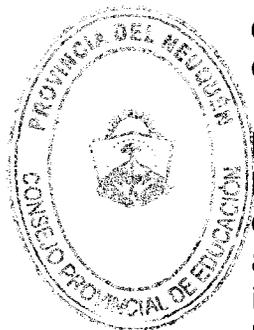
⁶⁸ Aporte Distrital.

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



educativa de forma que las/los estudiantes logren articular de manera integral sus conocimientos y saberes.

Las prácticas profesionalizantes en las bases legales

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

La norma también ubica como propósito de esta formación el,

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

Asimismo, en otro artículo, se establece lo siguiente:

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

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

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

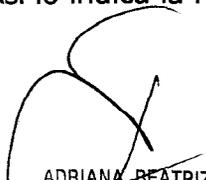
Las Prácticas Profesionalizantes inscriptas en un enfoque socio comunitario:

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

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

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

ES COPIA


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



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

Por otra parte, la Resolución del C.F.E N° 229/2014, define a las prácticas profesionalizantes como,

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

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

La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio y con inserción efectiva en el ámbito económico- productivo. (art. 8).

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

En este sentido, la Ley 26.054 (2005, art. 22) establece que los criterios sobre las cargas horarias serán establecidos por el Consejo Federal de Educación en sus respectivas resoluciones. Así, la Resolución C.F.E N° 14/2007, establece un mínimo de 200 horas reloj para este campo de formación (Anexo I, art. 56) y ello es ratificado por la Resolución C.F.E N.º 229/2014, Anexo I, art. 58.

Las prácticas profesionalizantes como dispositivo pedagógico

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

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

Como ya se ha expresado, las P.P. engarzan los saberes construidos en relación con el perfil profesional y lo acercan al mundo del trabajo y a la comunidad para la

ES 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

transformación de la realidad y de la propia subjetividad como sujetos sociales activos y miembros de esa comunidad.

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

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

La reflexión facilita la permanente confrontación y análisis entre una práctica impuesta, una práctica deseada y la práctica asumida; entre los condicionantes personales y contextuales. Por ello se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que 'enseñan' las teorías, la propuesta curricular y las propuestas editoriales. Ese puente es a su vez, la única posibilidad de transformación profunda y duradera de las prácticas. Reflexionar como el acto de considerar de nuevo y detenidamente una cosa, se hace fundamental en una práctica. La reflexión supone "*la capacidad de ir y venir de lo particular a lo general, de encontrar marcos de interpretación teóricos para dar cuenta de una situación singular, así como de identificar rápidamente incidentes críticos o prácticas que permitan desarrollar o cuestionar una hipótesis*".⁶⁹

Se entiende, entonces, al proceso reflexivo como aquel que permite darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de resolución de conflictos éticos en la praxis, sino que también instala una manera de aprender más y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo y significativo, situado en el contexto de una comunidad.

Estas prácticas tratan de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar las formas de aprender y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.



Las Prácticas Profesionalizantes serán una trayectoria obligatoria, en todas las escuelas técnicas de la provincia del Neuquén y serán los organismos pertinentes quienes procederán a desarrollar la normativa correspondiente para que este derecho se lleve adelante.

Las prácticas tienen un impacto positivo entre los docentes ya que permiten una ampliación de conocimientos, mientras se observa una optimización de recursos y del tiempo. En este sentido, los docentes sienten una gran satisfacción, al igual que un impacto en la revalorización de conocimientos trabajados en el aula-clase⁷⁰. También se pueden identificar los aportes positivos para los estudiantes, cuando se organizan contextos de aprendizajes y de descubrimiento que los sitúan en el locus de las realidades sociales y en el ámbito de la experiencia directa. Habilitan y posibilitan el reconocimiento de los requerimientos del contexto laboral, la adquisición de autonomía,

⁶⁹ Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. 3º Edición. México: Graó, pág. 110.

⁷⁰ Aporte Distrital.

ES COPIA

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

el trabajo en equipo, la adquisición del lenguaje del campo laboral y la vinculación de los contenidos disciplinares con el contexto laboral⁷¹

Los factores pedagógicos transversales de las P.P.

Aquí resulta necesario reconocer tres factores intrínsecos, co-constitutivos y fundamentales de las P.P., a saber: la REFLEXIÓN, el REGISTRO y la EVALUACIÓN.

La REFLEXIÓN favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento en sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano. En este sentido, se deberían prever espacios para reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación.

El REGISTRO consiste en documentar sistemáticamente las actividades desarrolladas en múltiples soportes y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la "historia" de cada práctica, uno de los recursos más utilizados es la carpeta de campo. Esto permite que cada PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE sea conocida por los miembros de la comunidad, de otras instituciones, en un proceso de hacerse públicas, esto es comunes y compartidas. Enfatizamos que la tarea de registro y la sistematización están íntimamente ligadas a la comunicación.

La EVALUACIÓN es entendida como un proceso de carácter cualitativo, que ha de desarrollarse desde el inicio contemplando:

- a) el diagnóstico necesario para diseñar, proyectar, implementar y desarrollar determinada práctica;
- b) las definiciones respecto de fundamentos, objetivos, procedimientos;
- c) la identificación de obstáculos y facilitadores;
- d) las redefiniciones de estrategias en el proceso y
- e) el ejercicio crítico sobre decisiones, procesos, logros e impactos, que permitieron que las P.P. se desarrollaran de determinada manera.

Propósitos de las P.P.⁷²

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

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

⁷¹ Ídem.

⁷² Documento de Prácticas profesionalizantes. Versión 2. Marzo 2007. CFCyE.- INET, pág. . Recuperado de: <http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf>. Ver Finalidades.

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

Objetivos de las P.P.⁷³

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

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

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

- Las P.P. deben estar integradas al Proyecto Educativo Institucional⁷⁴
- Estar integradas horizontal y verticalmente al proceso de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo propios del campo del perfil profesional.
- Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional debido a que los/las estudiantes son parte constitutiva y 'por - venir deseable' de una sociedad.
- Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad.

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

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

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

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

De este modo, las P.P. deben articularse con el P.E.I, conociendo y reconociendo el contexto donde está ubicada la institución y afirmando la participación activa de todos los sectores sociales, culturales, del comercio, de la producción y de la industria. Estas

⁷³ Ídem.

⁷⁴ Aporte Distrital.

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

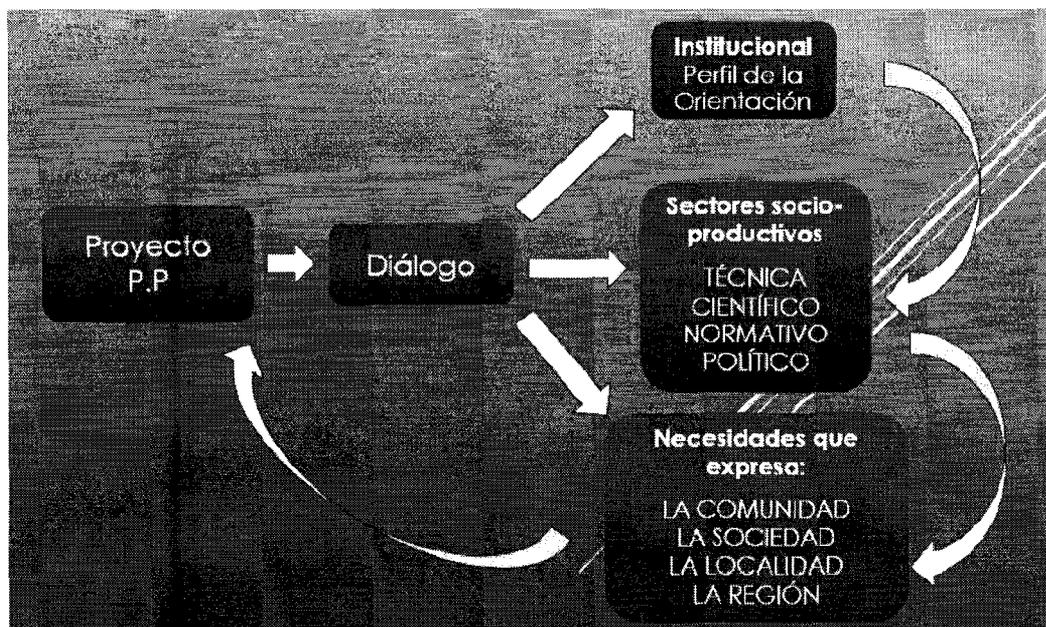


acciones son las que darán sustento a la proyección en el tiempo de las P.P. En este sentido, la Resolución C.F.E N° 229/14 expresa,

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

Sin desconocer que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, hay aportes que permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente en los problemas instrumentales. Schwab (1983)⁷⁵ constituye otro hito en la crítica a la racionalidad técnica y en la defensa de la enseñanza como actividad teórico-práctica, ya que sostiene que el/la profesor/a debe poner permanentemente en juego, ante las situaciones complejas que le plantea su práctica, criterios racionales de comprensión, para concretar fines en situaciones específicas.

El concepto de praxis aportado por Freire (1970)⁷⁶, hace referencia a la articulación indicotomizable, - concepto o idea que se asocia a la forma sensible o perceptible del signo y el objeto que representa -, entre teoría y práctica, entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La reflexión apunta a conocer, darse cuenta de las relaciones entre el hombre y el mundo, relaciones ocultas para la conciencia mágica, para la conciencia ingenua. Ese darse cuenta implica también el tomar conciencia acerca de la propia subjetividad, acerca de las posibilidades de reflexionar críticamente sobre el mundo y actuar para transformarlo. La conciencia es la capacidad que el hombre tiene de distanciarse de las cosas para hacerlas presentes.



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

Modalidades y Formatos de las P.P.

Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático debido a la realidad intrínseca de la misma. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso

⁷⁵ Schwab, J. (1983). "Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum". En Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

⁷⁶ Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva

ES COPIA

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

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



más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional. Por caso, estas posibilitan al estudiantado un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con su contexto.

Así, las Prácticas se pueden llevar a cabo articulando Teoría y Talleres, trabajando en Red con otras instituciones, escuchando las inquietudes de los estudiantes, para plantearlas –luego- a través de Proyectos Educativos a realizarse dentro y fuera de la escuela.⁷⁷

En este sentido proponemos un cambio de paradigma en donde las Prácticas profesionalizantes son fundamentales para implementar: “desde una escuela técnica hacia una escuela tecnológica”⁷⁸.

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

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

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

- Revisora e investigadora de su propia práctica
- Democratizadora y generadora de conocimiento
- Que promueva la participación comunitaria
- Que sea inclusiva
- Que entienda al conocimiento como bien social
- Que reconozca la interculturalidad
- Que revalorice las ciencias sociales desde su impacto en consonancia con la tecnología
- Que sea integradora de conocimientos
- Que contemple el contexto donde desarrolla su práctica

A modo de conclusión

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

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

De esta manera, se concibe un paradigma donde el conocimiento es un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de la comunidad. La ciudadanía participativa y

⁷⁷ Aporte Distrital.

⁷⁸ Aporte Distrital.

ES COPIA



solidaria se aprende practicándola en territorios que sean fuente de aprendizaje y de intervención.

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

6. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA⁷⁹

Los espacios curriculares se organizan en aéreas, contextualizando los contenidos que se desarrollan en los diferentes campos de formación general, formación científico-tecnológica y formación específica, necesarios para una relevante, rigurosa formación del estudiantado, que permita la conquista de una práctica profesional informada y la prosecución de estudios en el campo. Estos contenidos se ponen en juego en la dinámica profesional y están ligados a problemáticas del ejercicio profesional en contextos socio – productivos específicos. Por la especificidad de conocimientos y saberes que adquirirá el estudiantado atravesados por la necesaria integración entre la teoría y la práctica, entre la acción y la reflexión, entre la experimentación y la construcción de estos, las actividades se desarrollan en laboratorios, talleres, aulas, proponiendo actividades que promuevan la relación teoría práctica, brindando un sostén válido a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Las prácticas de enseñanza comprenden momentos de planeamiento, intervención y evaluación de la propia tarea y de los procesos de aprendizaje que orientan, proponen y promueven. Los procesos y actividades de evaluación y de acreditación de los aprendizajes deben situarse en estricta relación con las enseñanzas efectivamente puestas en acto.

Es importante entonces, que en cada espacio curricular, el docente promueva: espacios en donde los estudiantes puedan expresar, explicar y argumentar las propias producciones y las producciones de los demás; espacios en los cuales pueda retroalimentar y orientar a los estudiantes en base a la información que recoja a partir de las distintas estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que haya llevado a cabo; espacios en los cuales se trabaje de modo constructivo con los errores de los alumnos.

Cabe destacar que, si bien los diferentes espacios curriculares que integran los Campos de Formación podrán desplegarse en la variedad de formatos pedagógicos y/o la combinación entre ellos el TALLER-LABORATORIO se constituye como el formato propio y adecuado para el desarrollo completo e integral del Campo de Formación Técnica-Específica.

Teniendo en cuenta que en dicho espacio involucran algo más que el saber, ya que incluyen el conocimiento, experiencia y reglas de acción, las que deben adquirirse en espacios curriculares adecuados, a saber: análisis conceptual, resolución de problemas, emprendimientos, simulación, trabajo creativo y trabajo estandarizado, serán suficientes para fundamentar al taller- laboratorio como un espacio curricular acorde a la realización de fundamentalmente dos aspectos, que son la experiencia y las reglas de acción, las pautas para un buen desempeño, ya que pueden darse en este ámbito también las practicas profesionalizantes.

Se diseñarán propuestas de enseñanza al interior de cada espacio curricular, que incluyan estrategias de desarrollo mixtas que alternen regularmente el desarrollo de clases con talleres de integración, producción y/o profundización; que permitan el

⁷⁹ Para la redacción de la Construcción Metodológica, se consultó el texto recuperado de: <http://www.etpcb.com.ar/Documentos/PlanesdeMejoras/INET2013EntornosFormativos/Materialparapl anificaci%C3%B3Institucional/educacion tecnico profesional.pdf>

ES COPIA

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

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



trabajo en el aula y el trabajo con TIC, Biblioteca, Laboratorio; cuando haya más de un profesor sobre todo en la organización de actividades en EPA.

La modalidad de Talleres: se caracteriza por organizarse para ampliar el desarrollo de formas de conocimiento basadas en la exploración, la producción y la expresión de los/las estudiantes. Los talleres suman experiencias que le permiten al estudiantado acceder a otros saberes y prácticas de apropiación y producción científica, académica y cultural. Estos talleres, que estarán centrados en la producción (de saberes, experiencias, objetos, proyectos, lecturas), tendrán por contenido el recorte específico que cada docente plantee –en diálogo con otros docentes del año o del ciclo- de aquellas cuestiones, casos, perspectivas o abordajes del campo de conocimientos que enseña, definidos para trabajar con los/las estudiantes.

Es necesario también privilegiar lo metodológico, desde la realización y resolución secuencial, la apropiación de operaciones de pensamiento, distintos tipos de razonamiento, lugar desde el cual pueda desarrollar los diferentes problemas y temáticas que se le presenten y que la significatividad del aprendizaje se dé en un proceso total que integre el pensar, el hacer y el sentir

La experiencia se logrará con la práctica del hacer. En la Orientación Construcciones Edilicias es prioritario relacionar teoría y práctica del mismo año, de años anteriores y subsiguientes, articulando entre campos de formación, áreas y espacios curriculares, para construir un aprendizaje significativo en los distintos procedimientos que se irán desarrollando, privilegiando lo metodológico, para que el estudiantado pueda organizar y resolver secuencial y ordenadamente las mecánicas de trabajo en un proceso integral del pensar y hacer.

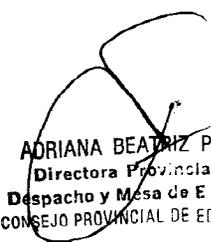
La relación teoría y práctica debe entenderse como una unidad en la que sólo con fines de estudio pueden establecerse momentos diferenciados y complementarios en constante interacción. Se trata de un proceso dinámico que supone la integración de la reflexión-acción en espacios de trabajo teórico-prácticos. En este sentido, los espacios vinculados con el mundo del trabajo y la producción se plantean avanzar hacia una integración tanto en el modo de comprender la realidad, como en las formas en que esa realidad se enseña y se aprende.

Esta integración tiene una doble ventaja. Por una parte, en relación con el modo en que se enseña y que se aprende: lo teórico y lo práctico se presentan unidos, uno dando cuenta del otro, habilitando para la acción, orientando la reflexión. Así, esta relación no se produce por el estudiante en algún momento o espacio específico, sino que es parte de todo el proceso formativo.

Será necesario garantizar una organización y una dinámica de trabajo abiertas a las innovaciones orientadas a garantizar la construcción de conocimientos significativos y la incorporación de las nuevas tendencias tecnológicas de los diferentes sectores sociales y productivos; y condiciones institucionales adecuadas, relativas a: bibliotecas, conectividad, condiciones edilicias, equipamiento, higiene y seguridad, así como estrategias para el óptimo aprovechamiento de la infraestructura y los recursos materiales, entre otras.

Se utilizarán métodos tendientes a activar los conocimientos previos existentes, y la exposición oral y gráfica como una forma de brindar al estudiantado una primera idea acerca del tema a tratar, con suma claridad, sencillez y coherencia. También se pondrán en práctica métodos tendientes al logro de aprendizaje por descubrimiento, a través de diferentes situaciones, ejemplos, casos u otros recursos que hagan posible el análisis, la comparación o cualquier operación mental que permita completar el proceso de aprendizaje, en lugar de aprenderlo como una forma previamente organizada; para que el alumno acceda al conocimiento a través de recursos que posibiliten alcanzar operaciones mentales y completar el proceso de apropiación y comprensión de dicho conocimiento.

ES COPIA


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



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



Los conocimientos y saberes se entrecruzan y articulan de distintas maneras e implican distintos grados de complejidad en cuanto a su tratamiento. Éste se distingue por la integración entre la teoría y la práctica, entre la acción y la reflexión, entre la experimentación y la construcción de los contenidos. Los espacios correspondientes a laboratorios, talleres y entornos productivos ofrecen la oportunidad de generar el entrecruzamiento entre lo teórico y lo empírico, brindando así un sostén válido a los procesos de enseñanza y de aprendizaje

Los proyectos constituyen una de las estrategias más apropiadas (no la única) para conectar a los alumnos con situaciones concretas asociadas al trabajo y a las problemáticas locales, regionales y/o comunitarias de distinto orden y complejidad que requieren una solución o una satisfacción.

Sin embargo, es necesario señalar que un proyecto, no necesariamente puede garantizar la adquisición de todas las capacidades identificadas a ser desarrolladas en un espacio, por lo cual, en este caso no puede constituirse en una estrategia exclusiva. Las prácticas en los espacios curriculares pueden asumir diferentes tipos y formatos para su organización (estudio de casos, trabajo de campo, modelización, resolución de situaciones/problema, elaboración de hipótesis de trabajo, simulaciones, actividades experimentales, entre otros), y pueden llevarse a cabo en distintos entornos (como laboratorios, talleres, unidades productivas, entre otros). En todos los casos deberán expresar con claridad los objetivos que se persiguen con su realización en función de la naturaleza del campo formativo al que pertenecen.

En el diseño de actividades en donde aparecen discursos, relatos, analogías y metáforas, se percibe que el docente está tendiendo puentes cognitivos y que los alumnos lo están cruzando.

Otros Métodos específicos a utilizar podrán ser:

- Esquema conceptual y presentación de imágenes para la presentación de los temas y activar conocimientos previos existentes.
- Desarrollo de trabajos en grupos, de manera de tender a la comprensión de que frente a un mismo problema pueden existir variedad de enfoques y que el debate deberá permitir la construcción de un enfoque grupal que será mejor que el mejor de los enfoques individuales.
- Exposición dialogada en la explicación del tema, con intervenciones de los alumnos y presentaciones gráficas en el pizarrón, modelos a escala.
- Resolución de situaciones problemáticas para afianzar y fijar los conceptos explicados y desarrollados en las clases, por medio de la elaboración de láminas.
- Exposición de todos los trabajos del grupo públicamente, al aprendizaje como proceso colectivo a través de la socialización de la producción y permitir el aprendizaje y el incentivo por parte del resto de los alumnos.
- Priorizar que la ejecución de la tarea sea desempeñada durante las horas de clase, aquellos alumnos que lo necesiten deberán trabajar en su domicilio para afianzar los contenidos trabajados en la clase, o terminar trabajos y/o actividades para cumplimentar el cronograma.
- Los recursos materiales factibles a utilizar durante el desarrollo del ciclo lectivo serán: papel y lápiz, tableros de dibujo, elementos de dibujo técnico, tiza y pizarrón, proyector de imágenes, computadoras, otros.

Orientaciones generales:⁸⁰

80

Recuperado

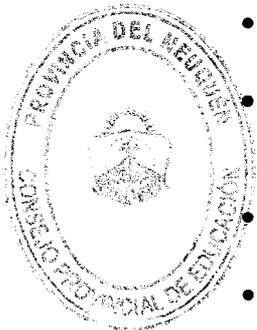
de:

<http://www.etpcba.com.ar/Documentos/Planes%20de%20Mejoras/INET%202013%20Entornos%20Fo>

ES COMIA

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

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



- Metodología activa que convierta al alumno en protagonista de su propio aprendizaje.
- Refuerzo del aprendizaje significativo para aprovechar y relacionar conocimientos y experiencias previas con los nuevos que adquiera en el espacio curricular
- Potenciación de la aplicación práctica de los nuevos conocimientos para que el alumno compruebe el interés y la utilidad de lo que va aprendiendo.
- Funcionalidad, utilizando circunstancias reales de la vida cotidiana y referencias continuas al entorno sociolaboral, fomentando actividades que impliquen búsqueda de información, planificación de consultas y contactos.
- Vinculación con el mundo del trabajo. La relación con el mundo laboral deberá concebirse como una actividad bidireccional (invitando a personas cualificadas y realizando visitas a centros de trabajo).
- Desarrollo de habilidades y estrategias de planificación y regulación de la propia actividad de aprendizaje, son recomendables la simulación y toda clase de actividades que posibiliten la adquisición de técnicas y procedimientos concretos.
- Aplicación de estrategias individuales que favorecerá la confianza en la capacidad de progreso y el interés por encontrar la opción laboral más idónea.
- Los materiales y recursos didácticos, así como los espacios e instalaciones, deben resultar coherentes con los objetivos propuestos, procurando la introducción de las nuevas tecnologías.
- Es recomendable utilizar el método de proyectos, aplicado a la resolución de problemas técnicos reales.
- Fomentar la relación intra e inter áreas que conforman la Orientación.
- Fomentar la relación con el entorno, especialmente con el entorno productivo.
- Programar, planificar teniendo en cuenta la participación del estudiantado y llevar a cabo una evaluación continua que permita revisar y adaptar los contenidos a sus necesidades.

El objeto de conocimiento se encuadra fundamentalmente en aquellos aspectos pertinentes al perfil profesional de egresado, inserto y competente en el mundo laboral, y a aquellos que atañen a su formación dentro de una ética profesional. Para ello, se hace referencia al Marco de Referencia que definen que se va a enseñar, los cuales se encuentran dentro del Perfil Profesional del alumno. Estos Marcos responden a los procesos de homologación de títulos de nivel secundario del Sector Construcciones edilicias según la Resolución CFE N° 015/2007, Anexo II, según INET.

EVALUACIÓN

Como ya lo ha tratado este Diseño Curricular en el documento del CBC, se concibe a la evaluación como proceso de indagación que se encarga de abordar los procesos de enseñanza aprendizaje abarcando todo el acontecer del acto educativo⁸¹.

Se espera que las escuelas realicen un trabajo de equipo pedagógico que formule, planifique y oriente ese espacio de manera creativa, con una firme mirada puesta en el aprendizaje integral, colaborativo, de producción y emprendimiento práctico.

[rmativos/Material%20para%20planificaci%C3%B3n%20Institucional/educacion tecnico profesional.pdf](#)

⁸¹ Apartado 3.8 Evaluación, pág. N° 55, Resolución N° 1463/2018.

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

Se pretende que la evaluación tenga como objetivo principal el logro de la autonomía personal y académica de los estudiantes, pudiendo desarrollarse mediante procesos de evaluación, autoevaluación y co-evaluación.

La autoevaluación es entendida como el análisis que los estudiantes hacen de su propio proceso de aprendizaje, sobre la base de conocimientos y saberes expresados previamente. En relación directa con ello, acompaña, la devolución fundamentada de docentes y también de compañeros de curso, sobre la base de los criterios que deben explicitarse previamente, posibilitando a los/las estudiantes comprobar si su autoevaluación es adecuada. Este tipo de evaluación entre pares se denomina co-evaluación.

Estos dos procesos, junto con la evaluación que lleva adelante el docente, proporcionan una oportunidad de constante crecimiento para todos los actores del sistema educativo. La explicitación de los criterios de evaluación será uno de los puntos que deberá estar presente en toda planificación

La evaluación del desempeño de los estudiantes estará orientada a conocer el logro de los aprendizajes propuestos, de acuerdo con los criterios que cada institución establezca según su Proyecto. Es fundamental que los estudiantes vean su progreso y se motiven con sus logros.

Existen numerosas formas de evaluar los aprendizajes, mediante una variedad de técnicas e instrumentos tales como la observación y sus diferentes instrumentos de registro, análisis, interpretaciones, intervenciones orales, producciones individuales o grupales y mediante pruebas diseñadas con fines evaluativos, que posibilitarán al docente entender el progreso del estudiantado.

La realización de preguntas claras sobre las producciones orales y escritas de los estudiantes con el fin de ayudarlos a reflexionar, la entrega de devoluciones claras y precisas a los trabajos realizados (ya sea orales y/o escritos) y la promoción del aprendizaje autónomo a partir de la identificación de fortalezas y debilidades de las propias producciones son estrategias de acción importantes en relación con la evaluación. Las técnicas, instrumentos y estrategias de evaluación seleccionados deberán ser coherentes y consistentes con los propósitos de enseñanza y los objetivos de aprendizaje definidos por los/las docentes.

La evaluación permitirá al docente construir un mapa del estado actual del progreso de los aprendizajes, y planificar de acuerdo al logro de los objetivos planteados. Posibilitándole obtener la información necesaria acerca del progreso significativo del grupo. Deberá estar articulada con la selección, secuenciación y organización de los contenidos enseñados, con las estrategias de enseñanza utilizadas y con las tareas y actividades desarrolladas por los estudiantes. Orientada al seguimiento de los aprendizajes en cada espacio curricular, con el objetivo de perfeccionar las trayectorias escolares, brindando una mayor autonomía y responsabilidad al estudiantado.

Además, permitirá evaluar el Proyecto Educativo Institucional que deberá fijar sus propios modelos e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

Sugerencias para la evaluación en la Orientación CONSTRUCCIONES EDILICIAS

Se evaluará el proceso de aprendizaje y su evolución. Se considerará la autoevaluación y formación del sentido crítico y autocrítico del alumno y su relación con sus compañeros. Se considerará la calidad de la representación gráfica de todos los trabajos y su evolución.

- Relación de conceptos: En este punto se tendrá en cuenta el grado de logros alcanzados en la conceptualización de los contenidos a través de la transferencia a distintas situaciones.

ES CALIA


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



- Producción: Atendiendo a este criterio se apreciará la creación de estrategias personales, la pertinencia de los aportes que realice a la clase, la prolijidad, calidad y corrección en los trabajos que realice; además de la responsabilidad de presentarlos en los tiempos que se acuerden.
- Utilización de vocabulario específico: Se tendrá en cuenta aquí si el o la estudiante puede expresar lo aprendido, para sí mismo y para los demás utilizando términos específicos de la disciplina, habituándose así a no reemplazarlos por otros familiares o vulgares, que no permiten la buena organización conceptual.
- Aspectos actitudinales: Se valorará el conocimiento del alumno en forma individual, su relación con el grupo y docente; también se tendrá en cuenta la responsabilidad en el trabajo áulico y extra clase, la concurrencia con los materiales de trabajo y la asistencia a clase.
- Algunos Instrumentos de evaluación: Evaluación de Expresión oral y/o escrita, fundamentación de las producciones y trabajos prácticos. Trabajos prácticos de integración a realizarse en las horas de clase, en los que podrán valerse para el desarrollo de la ayuda de material bibliográfico y de todo aquel que se disponga. Presentación de trabajos prácticos de investigación, extra clase en tiempo y forma y de buena calidad.

Se sugiere realizar

Evaluación diaria, teniendo en cuenta la participación en clase, desenvolvura en el pizarrón y en el aula, cumplimiento en la resolución de tareas en clase y extra clase mediante el uso de instrumentos y/o herramientas propias de la disciplina, comportamiento individual y grupal.

Evaluación de producto, al finalizar el desarrollo de cada núcleo y/o nudo problemático, con la presentación de actividad o trabajo solicitado por los docentes.

En forma continua, todas las actividades y el proceso evolutivo que realice el/la estudiante durante el trabajo áulico.

Para la evaluación final se tendrá en cuenta el proceso de trabajo y de participación, el cumplimiento de las etapas, la presentación general, y la madurez conceptual adquirida en las partes constitutivas del Proceso de aprendizaje.

Realizar evaluación de proceso y continua, para poder arribar a un juicio de valor sobre el aprendizaje de los/las estudiantes, concebida para ser utilizada como instrumento de aprendizaje, individual y/o grupales de aplicación de conocimientos básicos. Diariamente realizar una evaluación informal (control de asistencia a clase, trabajo diario en el aula, visado de lo producido indicando una evaluación conceptual) y al finalizar cada trabajo será el momento de la evaluación formal (por medio de la presentación de láminas, acordando previamente fechas de entrega, producciones escritas, cuestionarios, otros). De esta manera se podrá optimizar el proceso de enseñanza, y el proceso de aprendizaje.

Se pondrá en práctica un modelo de evaluación que abarque el objetivo de la evaluación en forma total e integral, dándose importancia a los procesos de aprendizaje y no solo al producto. La evaluación del proceso permitirá señalar errores y aprender a partir de ellos. La información proporcionada puede ser usada tanto por docentes como estudiantes, permitiéndole analizar los posibles errores y modificarlos.

Como instrumentos se utilizarán las producciones de los alumnos (láminas, croquis de modelos a escala, producciones escritas, trabajos de investigación, cuestionarios, otros), para la evaluación durante el proceso y la evaluación final. Brindando mayor libertad al estudiante para demostrar lo que aprende y mayor respeto al docente frente a las producciones del estudiantado.

E3 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



Para la evaluación, también se podrán tener en cuenta los siguientes aspectos en el estudiantado:

- Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver problemas.
- Corrección, precisión y pulcritud en la realización de trabajos. Compromiso hacia la tarea a realizar en la materia.
- Respeto por el otro.
- Desarrollo de la actitud crítica.
- Valoración de lo producido por sus pares.
- Responsabilidad y predisposición para el trabajo
- Cumplimiento con la asistencia y puntualidad.

Criterios de evaluación sugeridos para la orientación

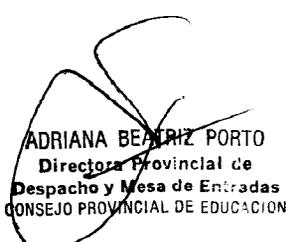
- La evaluación será de proceso individual y general, en cuanto al avance en el desarrollo y la adquisición de procedimientos en el análisis y resolución de las situaciones problemáticas planteadas. Se realizarán corrección del avance de los trabajos de resolución planteados.
- En cuanto a lo individual y lo grupal, el cumplimiento de los compromisos adquiridos y las condiciones de trabajo y de convivencia planteadas por docentes (compromiso con la tarea y de respeto mutuo, acuerdos áulicos, cuidado del material y las instalaciones de la escuela, respeto y cumplimiento de las fechas de entrega y evaluaciones)
- Se realizarán evaluaciones para enseñar, como método para verificar los avances individuales y/o grupales, dificultades en la apropiación y transferencia de los conocimientos adquiridos a la resolución de las situaciones problemáticas existentes, saber cuáles son los supuestos de los cuales parte, con el fin de poder monitorear y corregir los errores durante el proceso de aprendizaje.
- La evaluación para la Acreditación Final será de producto final y del proceso anual desarrollado por los alumnos en cada etapa de resolución planteada, de carácter superador, individual, de mayor nivel de complejidad en cuanto a los requisitos de presentación y representación que las etapas desarrolladas durante el año de clase. El alumno deberá cumplir con cada una de las etapas de trabajo planteadas como metodología de apropiación del conocimiento.

7. CUADROS

De la lectura y observación de aportes distritales recibidos en general para la modalidad Técnico Profesional, y en particular los realizados por las cinco escuelas que actualmente cuentan con la Orientación Construcciones Edilicias en sus planes de estudios y otorgan títulos de Maestro Mayor de Obra, teniendo en cuenta que los profesionales del área han realizado un análisis serio y profundo sobre los documentos y mapas curriculares borrador, trabajados en las jornadas curriculares de los meses de Junio y Julio del 2019, consideramos que es necesario definir el cambio de denominación de los espacios curriculares, redistribuir cargas horarias de los mismos, crear nuevos espacios curriculares y EPA, y reafirmar la organización de la orientación en áreas del conocimiento.

- **4° año:**

ES COPIA


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

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



ETP - Maestro Mayor de Obras - 4º Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	Lenguajes y Comunicación	Sociología de los trabajos	Inglés	DISEÑO Y ANÁLISIS EDILICIO	Estática y Resistencia De Materiales de Construcción
2					
3	Tecnología de los Materiales de la Construcción	Análisis Matemático I	Química Aplicada a la Construcción	EPA DISEÑO Y ANÁLISIS EDILICIO/ Dibujo Técnico/ Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	T.P DE CONSTRUCCIONES I
4					
5	Estática y Resistencia De Materiales de Construcción	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	Estática y Resistencia De Materiales de Construcción	Dibujo Técnico	EPA T.P DE CONSTRUCCIONES I/ Química/ Tecnología de los Materiales de la Construcción
6					
7					
CONTRATURNO					
1		Estática y Resistencia De Materiales de Construcción	T.P DE CONSTRUCCIONES I	EPA Estática y Resistencia De Materiales de Construcción/ Análisis Matemático I	
2					
3					
4		Educación Física Integral			
5					
6					

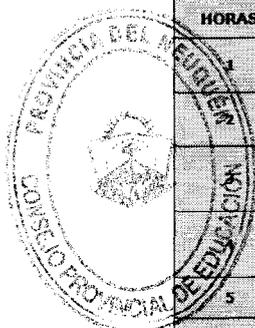
Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	DISEÑO Y ANÁLISIS EDILICIO	2	2	1	5
	T.P DE CONSTRUCCIONES I	5	2	1	8
TOTAL		7	4	2	13
Formación Científico Tecnológica	Dibujo Técnico	2	2	1	5
	Análisis Matemático	4	2	1	7
	Química Aplicada a la Construcción	2	1	1	4
	Tecnología de los Materiales de la Construcción	2	2	1	5
	Estática y Resistencia De Materiales de Construcción	10	2	1	13
	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	1	2	1	4
TOTAL		21	11	6	38
Formación General	Sociología de los trabajos	2	-	1	3
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
TOTAL		11	0	5	16
TOTAL FE+FcyT+FG		39	15	13	67

ES COPIA

• 5º año:

ADRIANA BEATRIZ DE
 Directora
 Despacho y Mesa de
 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

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



ETP - Maestro Mayor de Obras - 5° Año					
HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
	ESTRUCTURAS DE HORMIGÓN ARMADO	SISTEMAS CONSTRUCTIVOS COMPLEMENTARIOS	ESTRUCTURAS DE HORMIGÓN ARMADO	PROYECTOS DE ARQUITECTURA I	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción
	PROYECTOS DE ARQUITECTURA I	Inglés	EPA CÁLCULO DE ESTRUCTURAS I/ ESTRUCTURAS DE HORMIGÓN ARMADO/ ESTRUCTURAS METÁLICAS Y DE MADERA	EPA PROYECTOS DE ARQ. / Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción/ MORFOLOGÍA Y REPRESENTACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia
5	CÁLCULO DE ESTRUCTURAS I	SISTEMAS CONSTRUCTIVOS DE ALBAÑILERÍA Y FUNDACIONES	ESTRUCTURAS METÁLICAS Y DE MADERA	MORFOLOGÍA Y REPRESENTACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN	Lenguajes y Comunicación
6					
7					
CONTRATURNO					
1	Análisis Matemático II	EPA T.P. CONSTRUCCIONES II/ SISTEMAS CONSTRUCTIVOS DE ALBAÑILERÍA Y FUNDACIONES	Análisis Matemático II	Educación Física Integral	
2					
3	T.P. CONSTRUCCIONES II- P.P	EPA T.P. CONSTRUCCIONES II/ SISTEMAS CONSTRUCTIVOS COMPLEMENTARIOS	Políticas y Legislaciones de la Construcción		
4					
5	T.P. CONSTRUCCIONES II				

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	MORFOLOGÍA Y REPRESENTACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN	2	2	1	5
	SISTEMAS CONSTRUCTIVOS COMPLEMENTARIOS	2	2	1	5
	SISTEMAS CONSTRUCTIVOS DE ALBAÑILERÍA Y FUNDACIONES	2	2	1	5
	ESTRUCTURAS DE HORMIGÓN ARMADO	4	2	1	7
	ESTRUCTURAS METÁLICAS Y DE MADERA	2	2	1	5
	CÁLCULO DE ESTRUCTURAS I	2	2	1	5
	T.P. CONSTRUCCIONES II	3	4	1	8
	PROYECTOS DE ARQUITECTURA I	4	2	1	7
TOTAL		21	18	8	47
Formación Científico Tecnológica	Análisis Matemático II	4	-	1	5
	Políticas y Legislaciones de la Construcción	3	-	1	4
	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	2	2	1	5
TOTAL		9	2	3	14
	Lenguajes y Comunicación	2	-	1	3
	Inglés	2	-	1	3
	Epistemologías y Metodologías de la Ciencia	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		9	0	4	13
TOTAL FE+FcyT+FC		39	20	15	74

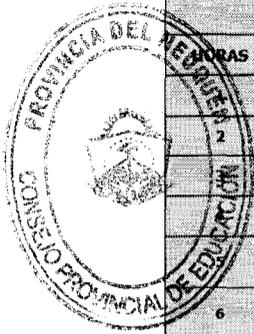
• 6° año:

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



ETP - Maestro Mayor de Obras - 6° Año					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
2	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	Instalaciones Térmicas y Gas	CÁLCULO DE ESTRUCTURAS II Y DISEÑO SISMO-RESISTENTE	Instalaciones Sanitarias	PROYECTOS DE ARQUITECTURA II
6	Operaciones Presupuestarias Edificios	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	DIRECCIÓN, ORGANIZACIONES Y ADMINISTRACIÓN DE OBRAS CIVILES	PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES
7	PROYECTOS DE ARQUITECTURA II	EPA PROYECTOS DE ARQUITECTURA II- Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	EPA PROYECTOS DE ARQUITECTURA II- Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	Sismología	
CONTRATURNO					
1	Matemática Aplicada	EPA P.P. OPERACIONES CONSTRUCTIVAS Y VISITA DE OBRAS/ DIRECCIÓN, ORG. Y ADMINISTRACIÓN DE OBRAS CIVILES	EPA PROYECTO FINAL Y DOC. DE OBRA/OBRAS SANITARIAS/ TÉRMICAS/ELECTRO	Matemática Aplicada	Educación Física Integral
2					
3	PROYECTO FINAL Y DOCUMENTACIÓN DE OBRA	EPA P.P. OPERACIONES CONSTRUCTIVAS Y VISITA DE OBRAS/ TOPOGRAFÍA Y OBRAS VIALES	TRABAJOS PRÁCTICOS DE INSTALACIONES	PROYECTO FINAL Y DOCUMENTACIÓN DE OBRA	
4					
5	TRABAJOS PRÁCTICOS DE INSTALACIONES				
6					

Campos	Asignaturas	Horas frente a Estudiantes Individuales	Horas frente a Estudiantes Dupla (EPA)	Horas Articulación	TOTAL HS DOCENTE
Formación Específica	DIRECCIÓN, ORGANIZACIONES Y ADMINISTRACIÓN DE OBRAS CIVILES	2	2	1	5
	INSTALACIONES SANITARIAS	2	2	1	5
	PROYECTOS DE ARQUITECTURA II	4	2	1	7
	TOPOGRAFÍA Y OBRAS VIALES	-	2	1	3
	PROYECTO FINAL Y DOCUMENTACIÓN DE OBRA	4	4	1	9
	CÁLCULO DE ESTRUCTURAS II Y DISEÑO SISMO-RESISTENTE	2	2	1	5
	OPERACIONES CONSTRUCTIVAS Y VISITA DE OBRAS	-	4	1	5
	TRABAJOS PRÁCTICOS DE INSTALACIONES	4	-	1	5
	PRÁCTICAS PROFESIONALIZANTES	4	4	1	9
TOTAL		22	22	9	33
Formación Científico Tecnológica	Matemática Aplicada	4	-	1	5
	Operaciones Presupuestarias Edificios	2	2	1	5
	Integración Tecnológica Aplicada a la Construcción	2	2	1	5
	Instalaciones Electromecánicas Civiles	2	2	1	5
	Instalaciones Térmicas y Gas	2	2	1	5
	Sismología	2	-	1	3
TOTAL		14	8	6	28
Formación General	Ateneo de Análisis de Problemas Contemporáneos	2	-	1	3
	Taller de Diseño Teórico Metodológico para la Intervención	2	-	1	3
	Educación Física Integral	3	-	1	4
TOTAL		7	0	3	10
TOTAL FE+FCYT+FG		43	30	18	91

Cada Institución organizará los mapas curriculares acorde a su disponibilidad y necesidad específica, respetando las cargas horarias y EPA definidos en el diseño curricular, los presentados tienen carácter demostrativo y orientativo.

ES COPIA

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



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

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

- **Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas:**

- AAVV (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.
- AAVV (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.
- Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Revista Sociológica. Año 26, Número 73, pp. 249-264. Recuperado en: <https://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112/103>
- Blosch, Ernest (1995). *The Principle of hope*. Cambridge. Inglaterra: MIT Press.
- Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá. Colombia: Siglo del Hombre Editores. Recuperado en <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf>.
- Edelstein, G. (1997). *La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema*. Córdoba. Mimeo, Córdoba.
- Federici, Silvia (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpos y acumulación originaria*. Madrid. España: Traficante de Sueños.
- Federici, Silvia (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Madrid. España: Tinta limón.
- Gorz, A. (2000). *Metamorfosis del trabajo*. Madrid. España: Editorial Sistema.
- Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Caracas. Venezuela: Ed. Ciccus-CLACSO.
- Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906>
- Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 25-46. Recuperado en: <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>.
- Mignolo, W. (). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) (2003). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Caracas. Venezuela: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES-UCV). Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC). p. 64.
- Nahuel, Jorge (Comp.) (2013). *Huellas y senderos, informe final de los resultados del relevamiento territorial, histórico, social y cultural de la comunidad mapuce Lof Paichil Antriao*. Neuquén. PuelMapu: Editado por ODHPI.

ES COPIA

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

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

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

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

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

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

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

Bibliografía Sugerida

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

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

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

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

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

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

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

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

De La Garza Toledo, E. (Coord) (2000). *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo*. México Distrito Federal. México: FCE.

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

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

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

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

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

Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires. Argentina: FCE.

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



ES COPIA

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

Grosfoguel, R. (2007) *Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global*. Panamá: CELA.
Recuperado en <https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global>

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

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

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

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

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

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

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

Mouffe, C. (2011). *En torno a lo político*. Buenos Aires. Argentina: FCE.

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

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

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

• **Área de Lenguajes y producción cultural**

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

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

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

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

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

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

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

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

CFE, (2012). Resolución 181/12- Lenguas Extranjeras. Educación primaria y secundaria.

Di Tullio, A. (2007). *Manual de gramática del español*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: La isla de la luna.

Dolezel, L. (1997). "Verdad y autenticidad en la narrativa", en Garrido Domínguez, A. *Teorías de la ficción literaria*. Madrid. España: Arco Libros.



ES COPY

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

- Drucaroff, E. (2016). *Otro logos. Signos, política, discursos*. Buenos Aires. Argentina: Edhasa.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo. Uruguay: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of "English as a foreign Language"*. London. British Council.
- Grice, (1975), "Logic and Conversation", como se citó en Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts, ed. By Peter Cole and Jerry L. Morgan. New York: Academic Press. Recuperado de:
<https://lawandlogic.files.wordpress.com/2018/07/grice1975logic-and-conversation.pdf>.
- Hymes, D. (1971). "Competencia y desempeño en teoría lingüística. Adquisición de lenguajes: modelos y métodos." Ed Huxley and E. Ingram. New York. Academic Press.
- Nunan, David, (1996). "El diseño de las tareas para la clase comunicativa" Cambridge, University Press.
- Piglia, R. (2014). *Antología personal*. Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración*. T. III. *El tiempo narrado*. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2000). *Tiempo y narración*. T. I. *Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur*. México: Siglo XXI: CLACSO.
- Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética*. Buenos Aires. Argentina: Biblos.
- Schaeffer, J.-M. (2013). *Pequeña ecología de los estudios literarios: ¿por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Volòshinov, V. N. (2009). *El Marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires. Argentina: Ediciones Godot.
- Willis, J. (1996). *Un marco para el aprendizaje basado en tareas*. London. Longman.

Bibliografía Sugerida

- Bajtín, M. M. (1997). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Barrenechea, A. M. (1972). "Ensayo de una tipología de la literatura fantástica (A propósito de la literatura hispanoamericana)" *Revista Iberoamericana*, Vol. XXXVIII, Núm. 80, p. 391-403, sep. 1972. Disponible en: <https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/download/2727/2911>.
- Barrenechea, A. M. (1985). *El espacio crítico en el discurso literario*. Buenos Aires. Argentina: Kapelusz.
- Bronckart, J.-P. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila.
- Casamassima, M. (2017). *Planning as Narrative. A Cubist View on Planning Units of Work for English Language Teachers*. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Dunker
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge University Press.
- Dudley-Evans and St. John, M. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary Approach*. Cambridge. England: Cambridge University Press.
- Eco, U. (2000). *Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona. España: Lumen.
- Feiling, C. E. (2005). *Con toda intención*. Buenos Aires. Argentina: Sudamericana.
- Filinich, M. I. (2012). *La enunciación*. Buenos Aires. Argentina: Eudeba.

ES COPIA

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Foulcaut, M. (1980). *El orden del discurso*. Barcelona. España: Tusquets.
- Garrido Domínguez, (1997). A. *Teorías de la ficción literaria*. Madrid. España: Arco Libros.
- Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred Approach*. Cambridge. England: Cambridge University Press.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an International Language*. Oxford. England: Oxford University Press
- Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford. England: Oxford University Press.
- Kirk, P. (2007). *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching*. Cambridge. England: Cambridge University Press.
- Klein, i. (2007). *La narración*. Buenos Aires. Argentina: Eudeba.
- Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society*. Routledge, Taylor and Francis Group, New York and London.
- Link, D. (1994). *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción*. Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.
- Link, D. (2003). *El juego de los cautos. Literatura policial: de Edgar A. Poe a P. D. James*. Buenos Aires. Argentina: La Marca Editora.
- Lizcano, E. (2006). *Las metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones*. Madrid. España: Traficantes de sueños. Recuperado de: <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Metaforas%20que%20nos%20piensan-TdS.pdf>.
- Lotman, Jury M. y Escuela de Tartu (1979). *Semiótica de la cultura*. Madrid. España: Cátedra.
- Majanen, S (2008). *English as a Lingua Franca: Teachers' Discourses on Accent and Identity*. University of Helsinki.
- Mancuso, H. (2005). *La palabra viva. Teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin*. Buenos Aires. Argentina: Paidós.
- Moretti, F. (2014) *El Burgués. Entre la historia y la literatura*. Buenos Aires. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Norton, B. (1997). *Language, Identity, and the Ownership of English*. University of British Columbia. TESOL QUARTERLY Vol.31, Nº3.
- Pampillo, G., Abajari, A., Di Marzo, L., Lotito, L. Méndez, A. y Sarchione, A. (2004). *Una araña en el zapato. La narración. Teoría, lecturas, investigación y propuestas de escritura*. Buenos Aires. Argentina: Libros de la Araucaria.
- Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and Transcultural Flows*. New York/London: Routledge.
- Pennycook, A. (2017). *The cultural Politics of English as an International Language*. New York/London: Routledge.
- Ranciere, J. (2017). *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política*. Cantabria: Shangrila.
- Schaeffer, J.-M. (2002). *¿Por qué la ficción?* España: Lengua de trapo.
- Seidhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca: A complete introduction to the theoretical nature and practical implications of English used as a Lingua franca*. Oxford. England: Oxford University Press.
- Silvestri, A. y Blanck, G. (1993) *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*. Barcelona, España: Anthropos.
- Widdowson, H.G. (1994) *The ownership of English*. TESOL QUARTERLY. 28/2: 377-389.
- Widdowson, H.G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching*. Oxford. England: Oxford University Press.
- Willis, D and Willis J. (2007). *Doing Task-based Teaching*. Oxford. England: Oxford University Press.

ES COPIA

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

• **Educación Física Integral**

- AA.VV. (2018). Documento de Perspectivas Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.
- AA.VV. (2018). Documento de Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.
- AA.VV. (2018). Documento de Áreas Ciencias Naturales Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.
- AA.VV. (2018). Documento de Área Educación Física Integral, Diseño Curricular Resolución N° 1463/2018. Neuquén. Argentina.
- Brohm, J.M. (1982) *Sociología política del deporte*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Caparroz, F. (2009) *El deporte como contenido escolar. El giro reflexivo de la enseñanza*. Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.
- Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires. Argentina: Paidós. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm>.
- Económica. Brohm, J. M. (1993). "20 tesis sobre el deporte". En A.A. V.V: *Materiales de sociología del deporte*. Madrid. España: Ediciones de la Piqueta.
- Ferreira, A. (comp.), (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.
- Giménez Fuetes-Guerra, F. J (2003) *El deporte en el Marco de Educación Física*. Sevilla. España: Wanceulen Editorial deportiva.
- Hernández Moreno, J. (2005) *Fundamentos del deporte análisis desde las estructuras del juego deportivo*. Barcelona. España: Inde Publicaciones.

Bibliografía Sugerida

- Castejon Oliva, F.J; Giménez Fuentes-Guerra, F.J; Jiménez, F y López Ros, V (2003) *Iniciación deportiva la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el Deporte*. Sevilla. España: Wanceulen Editorial Deportiva.
- Contreras, L. y Cuello, N. (2016) *Cuerpos sin patrones, "resistencia desde las geografías desmesuradas de la carne"*. Buenos aires. Argentina: Madreselva editores.
- Ferreira, A (comp.) (2015) *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo*. Buenos Aires. Argentina: Miño y Dávila editores.

8.2. DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN CIENTÍFICA TECNOLÓGICA Y ESPECÍFICA

- Acevedo Díaz, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía*. Revista Eureka. Vol. 1. N° 1. pp. 3-15
- Bárcena F.; Mèlich J. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Bauman Z. (2004). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- Bauman Z. (2007). *Vida de consumo*. México: FCE.
- Bourdieu P. (2010). *El sentido social del gusto*. Elementos para una sociología de la cultura. Buenos Aires: Ed. Siglo veintiuno editores.
- Figuroa D. S. A., Sánchez D. G. y Vidales C. A. (2009). *La ciencia y tecnología en el desarrollo, una visión desde América Latina*. Universidad autónoma de

EN COPIA

RESOLUCIÓN Nº 1045
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16

Zacatecas. México. Recuperado de:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacp-uaz/20100322012242/CYTED.pdf>

Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar. *Enseñanza de las ciencias*. Número extra. ICE, pp. 79-91.

Labarca, G. (2010). Educación y Trabajo: Articulaciones y Políticas. *La escuela media técnica y el entorno: en busca de soluciones realistas*. Buenos Aires: IIFE – UNESCO.

Martín M, - González (2002). *Reflexiones sobre la educación tecnológica desde el enfoque CTS*. Revista iberoamericana Nº28, pp. 17-59.

Quintero Cano, C. A. (2010). *Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS)*. Revista Zona próxima Nº12. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. pp. 222-239. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/853/85316155015.pdf>

Rancièrè, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Ed. Laertes.

Sabato, E. (2000). *La resistencia*. Buenos Aires: Ed. Seix Barral

Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar*. En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62

Sanmartí, N. (2010). *Enseñar y aprender Ciencias: algunas reflexiones*. Aula innovación educativa, en: Recomendaciones para la ESO.

Southwell, M. (2017). *Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Bibliografía Sugerida

AAVV (2018) Resolución Nº 1463/2018. *Diseño curricular jurisdiccional nivel secundario*.

Acevedo Díaz, J. (2004) *Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: Educación científica para la ciudadanía*. Revista Eureka. Vol. 1. Nº 1. pp. 3-15.

Acha Aladren, C. y Neila González J. (2010) *Arquitectura Bioclimática y Construcción Sostenible*. Recuperado en: https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf

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

Anderson, Perry. (2000) *Los orígenes de la posmodernidad*. Barcelona: Anagrama.

Arquitectura Mixta. *Permacultura y Bioconstrucción*. Recuperado en: <http://arquitecturamixta.org/permacultura-bioconstruccion/>

Arrubla, J. P. (2016) *Los "Estudios Críticos de la Gestión": Un nuevo campo de investigación*, Recuperado en: <https://www.academia.edu/7163447/>

Barkin D y Lemus B. (2011) *La economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis*. Mexico DF. México: Revista sustentabilidades nº 5.

Berardi, Franco (2005). *Generación post-alfa: patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Bordoli, M. (2016) *El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico*. Revista Idelcoop nº 220 pp. 43/62.

Burbules, N., & Callister, T. (2006). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. 1º ed. Buenos Aires: Granica.

Camacho, I. (1996) *Economía alternativa en el sistema capitalista*, en Revista de Fomento Social, Córdoba, Nº51.

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

- Carpi, J., (1997) *La economía social en un mundo en transformación*, en Revista Ciriéc-España, Valencia, N°25.
- Castillo Arredondo, S. Sentido educativo de la evaluación en la educación secundaria. Educación XX1, [S.I.], v. 2, jun. 2012. Recuperado en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/373/326>
- Chandías M. E., Ramos J. M. COMPUTOS Y PRESUPUESTOS-MANUAL PARA LA CONSTRUCCION DE EDIFICIOS CON COMPUTACION APLICADA (2005) *Ciclo básico común y enlace pedagógico Interciclo*. Neuquén. Argentina.
- De Fusco, R. (1975). *Historia de la Arquitectura Contemporánea*. Madrid: Celeste Ediciones.
- Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html
- Dussel, E. (2015) *16 Tesis de economía política*. México DF, México: Siglo XXI.
- Escobar, A. (2005) *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia*. Recuperado en: <http://biblioteca.icanh.gov.co/DOCS/MARC/texto/303.44E74m.pdf>
- Franco J. T. (2016) Plataforma Arquitectura "*Cómo integrar los 12 principios de la permacultura en un proyecto de arquitectura (para hacerlo realmente sustentable)*". Recuperado en: <https://www.plataformaarquitectura.cl/cl/787537/como-integrar-los-12-principios-de-la-permacultura-en-un-proyecto-de-arquitectura-para-hacerlo-realmente-sustentable>
- Garcés-Prettel, M., Cantillo, R., & Ávila, D. (2014). *Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. Saber, Ciencia y Libertad, 9(2), 217-228.
- Grabois Juan. (2014) *Organización y Economía Popular*. (1, 2, 3, 4) Cuadernos de formación. C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular
- Helfrich, Silke (2012) *Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible*. Recuperado en <http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/>
- Hidalgo Capitán, A.L. (2011). *Economía política global. Una introducción*. Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2011b/942/
- Holloway, J. (2011) *Doce tesis sobre el anti poder*. Recuperado en: <http://www.johnholloway.com.mx/2011/07/30>
- Informe de Escuelas Técnicas 2019 - *Registro INET - Informe de Escuelas Técnicas Argentina*.
- Izquierdo, M., Espinet, M., García, M. P., Pujol, M. R. y Sanmartí, N. (1999). *Área Tecnología. Caracterización y fundamentación de la ciencia escolar*. Enseñanza de las ciencias. Número extra. ICE. pp. 79-91.
- Lamarca, Lapuente, C. (2004) *Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: Globalización y Género*. Recuperado en <https://www.hipertexto.info/desglobaliza/>
- Lanz Rodriguez, C. (2011), "*Buen vivir*": una opción para cambiar el modo de vida. Recuperado en: <https://www.aporrea.org>.
- Leff Enrique (coord.). (2002) *Ética, vida, sustentabilidad*. México. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable*. Polis. Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en: <http://polis.revues.org/6232>

ES COPIA

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

Mannise R. y Navarrete V. Ecocosas. *Bioconstrucción. Energías renovables.*
Recuperado en: <https://ecocosas.com/construccion/?cn-reloaded=1>

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

Martínez-Alier, J. (1998) *Curso de economía ecológica.* México, D.F. México: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Oficina Regional para América Latina y el Caribe- Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.

Martínez-Alier, J. (2010) *Hacia una economía sostenible: dilemas del ecologismo actual.* Capítulo catalán en el Club de Roma

Material para Planificar. INET Recuperado en:
<http://www.etpcba.com.ar/Documentos/PlanesdeMejoras/INET2013EntornosFormativos/Materialparaplanificaci%C3%B3Institucional/educacion tecnico profesional.pdf>

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

Max Neef, Manfred (2007). *La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias.* Montevideo. Uruguay: Ed Nordan comunidad.

Max Neef, Manfred. (1986) *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible.* Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina: Coedición de CEPUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.

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

Minzi, V. (2007). *Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Nobre, M. (2015) *Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda.* Sao Pablo. Brasil: Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista. Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.

Ocaña Pérez Galia. (2011) *La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local.* Observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica, editada y mantenida por el grupo eumed.net de la universidad de Málaga. Año 5. Número 11

Pérez Orozco, Amaia (2014) *Subversión feminista de la economía.* España: Edición Traficantes de Sueños.

Pessolano, D. (2016). *Economía de la vida.* Polis, N° 45.

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

Quijano Valencia, O. (2013) *EcoNOMía, ecoSIMías y perspectivas decoloniales. Elementos sobre visiones y prácticas de diferencia económico/cultural.* Bogotá Colombia: Universidad del Cauca.

Razeto, L. (1993), *Debate comunicando acerca de la llamada economía popular, en Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones,* París: Cedal, N°24, nov.

Razeto, L., (1997) *Los caminos de la economía de solidaridad.* Buenos Aires, Argentina: Lumen – Humanitas.

Razeto, L., Calcagni, R., (1989) *Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo.* Santiago, Chile: PET/ TPH.

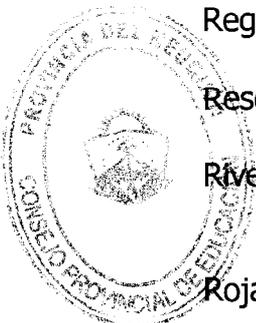
Redacción 360 en Concreto (Comunidad) (2011) "Arquitectura Bioclimática y sostenible. Entrevista con Jorge Hernan Salazar". Recuperado en:



ES COPIA

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

<https://www.360enconcreto.com/blog/detalle/arquitectura-bioclimatica-y-sostenible>

- 
- Registro INET - Informe de Escuelas Técnicas . (2019). *Registro INET - Informe de Escuelas Técnicas* . Argentina.
- Resolución N° 1463/2018. Diseño curricular Jurisdiccional nivel secundario. *Ciclo Básico Común y enlace pedagógico Interciclo*. Octubre 2018. Provincia del Neuquén
- Rivera, D (2015) *La importancia de diferenciar la Agricultura Familiar y la Economía Campesina. América Latina en Movimiento*. Recuperado en <https://www.alainet.org/es/active/80676>
- Rojas, M Coord (2011) *El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en la medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina*. pp. 103/110 México DF. México: Foro consultivo científico y tecnológico, AC.
- Rojo Vivot, A. (2004) *Elaboración de proyectos*. Santa Cruz. Argentina: Creativos Servicios Gráficos.
- Rosenberg, R (2001) *Sistemas de información Contable I*. Buenos Aires. Argentina: Ediciones Santillana.
- Sacriste, E. (1984). *Usonia, aspectos de la obra de Wrigh*. Buenos Aires: Librería Técnica
- Salazar Mañas S. (2010-2011) Tesis: "*Arquitectura Bioclimática*", *Representación y Diseño en ingeniería y arquitectura*. Director: Álvarez Martínez A. J.
- Sanmartí, N., Izquierdo M. (1997). *Reflexiones en torno a un modelo de ciencia escolar*. En: Investigación en la escuela. Vol. 32. pp. 51-62
- Sanmartí, N., Márquez, C. (2017). *Aprendizaje de las ciencias basada en proyectos: del contexto a la acción*. Ápice. Revista de Educación Científica. Vol.1. pp. 3-16.
- Santacoloma-varón, Luz Elena. (2015) *Importancia de la economía campesina en los contextos contemporáneos: una mirada al caso colombiano*. En: Entramado. Julio - vol. 11, no. 2, p. 38-50, Recuperado en: <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n2.22210>
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México, México: Siglo XXI
- Santos, B. de Sousa. (Org.) (2002). *Produzir para viver; os caminhos da produção não capitalista*. Rio de Janeiro, Brasil: Civilização Brasileira.
- Sartelli, E. (comp.) (2007) *Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista*. Buenos Aires Argentina: Ediciones R y R.
- Vélez-Tamayo, J. M. (2014). *Construcción del concepto de economía solidaria: una mirada a la teoría económica comprensiva*. Cooperativismo & Desarrollo, 22(105), 17-29. Recuperado en: <http://dx.doi.org/10.16925/co.v22i105.690>
- Wragg E. C. (2003) *Evaluación y Aprendizaje en la Escuela Secundaria*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Wright, F. L. (2008). *El Futuro de la Arquitectura*. Barcelona: Poseidón SL.
- Zgaib, Alfredo O. (2007). *Didáctica de la contabilidad: La pared*. En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre.

Videos

- La Matria Cine (Producción) (2012) *La Fábrica Cluster de Viviendas*
Recuperado en: https://youtu.be/aDN5W_Lh1QQ
- Nievas A., PRO PATAGONIA (2011) *Barrio Intercultural de San Martín de los Andes*
Recuperado en: <https://youtu.be/-W-YONfDiRE>
- La Coperacha, información cooperativa fresca y solidaria. *Desde la Patagonia, Vecinos Sin Techo*. Recuperado en: <https://youtu.be/QAchVh2eYFg> y <https://youtu.be/vB51KaZEkTw>

ES COPIA



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

DOCUMENTOS Y LEGISLACIÓN

Constitución de la Nación Argentina: publicación del Bicentenario (2010) - 1a ed. - Buenos Aires: Corte Suprema de Justicia de la Nación / Biblioteca del Congreso de la Nación / Biblioteca Nacional, art. 14 bis.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado en: https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

Diseño Curricular Jurisdiccional - C.P.E. - Resolución N° 1463/2018. (s.f.). *Diseño Curricular Jurisdiccional*. Neuquén, Argentina: C.P.E.

LEY 2988 - La Legislatura de la Provincia del Neuquén. (s.f.). LEY 2988 - La Legislatura de la Provincia del Neuquén . Neuquén, Argentina.

Ley de Educación Nacional N°26.206. (2.006). Argentina.

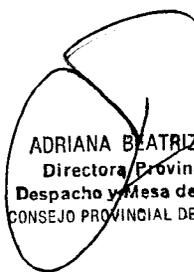
Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058. (2.005).

Ley Orgánica de Educación de la Provincia del Neuquén N ° 2945. (2.015).

Marcos de Referencia para Procesos de Homologación de títulos de nivel secundario - INET - *Resolución CFE N° 015/2007, Anexo II* – Sector Construcciones Edilicias. (s.f.). Argentina.



ES COPIA


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



EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

TODA EDUCACIÓN ES SEXUAL

Pensar un espacio curricular específico para dar cumplimiento a una ley (26.150) es de por sí un avance. Esta garantiza en su artículo primero el derecho del estudiantado a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las escuelas públicas del país (de gestión estatal o privada) cualquiera sea su modalidad y niveles, laica o confesional, al tiempo que establece que todas las docentes y todos los docentes tienen el derecho y la obligación de brindarla.

Un primer paso en la concreción de ese derecho es aproximarnos a una definición político-epistémica de la sexualidad que la historicice, que la problematice. Al respecto, la definición de sexualidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) presente en la Ley Nacional 26.150 señala que "Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales".

Es este un piso epistémico desde el cual pensar a la sexualidad ya no en singular sino en plural, esto es, empezar a hablar de sexualidades permeadas por el género, la clase, el color, entre otras condiciones. Sexualidades que echan a andar una serie de ideas e imágenes que son profundamente históricas, situadas y construidas en el registro de la subjetividad social.

Pensar cómo se conforman esas subjetividades, justamente, ponerlas en cuestión y pensar nuevas, es parte de la tarea del espacio curricular ESI.

Y en el marco de este diseño curricular pensamos la ley de Educación Sexual Integral como parte de los avances normativos desde los cuales desarrollar una educación emancipatoria.

Mientras la ley de Educación Sexual Integral nos invita a emprender nuevos desafíos en nuestra práctica educativa, este diseño curricular nos desafía a interseccionarla por el marco emancipatorio, decolonial y crítico.⁸²

Después de haber desarrollado los sentidos político-culturales de la ESI en el Ciclo Básico Común, creemos necesaria una profundización de los abordajes de la ley para desarrollar una propuesta que permita al estudiantado de la escuela secundaria de Neuquén, no sólo conocer las problemáticas planteadas por la ESI, sino también hacer de ella un espacio de conocimiento, problematización y construcción de nuevos sentidos. Todo esto pensando que las sexualidades son una construcción cultural e histórica y, por ello, objeto de luchas y resistencias dentro de un sistema mundo patriarcal, capitalista, moderno y colonial. Trabajar esa construcción, conocer quiénes han sido parte y quiénes excluidos, cuáles son los mecanismos de legitimación de las sexualidades, será parte de este espacio pedagógico, tanto en el trabajo con estudiantes como en la relación inter-área con docentes.

Abordarla desde un pensamiento emancipatorio y decolonial nos permite hacer visibles las estructuras socio-culturales que configuraron las sexualidades, y también en un diálogo sur-sur, conocer las sexualidades otras, invisibilizadas, algunas extinguidas y otras en resistencia por sostenerse y sobrevivir.

De este modo, la ESI se plantea como el espacio donde cruzar, poner en tensión, discutir y producir sentidos otros sobre las sexualidades en vínculo con el sistema

⁸² Marco Socio Político Pedagógico del Diseño Curricular, (Resolución N° 1463/2018).



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

mundo en el que nos situamos. Pensaremos para incomodarnos, des-acomodarnos y problematizar todo, desde la incomodidad dada por este desafío en nuestra práctica. Este espacio curricular llamado ESI nos invita a formarnos o des-formarnos. Nos invitamos a una educación de la que no salgamos indiferentes.



PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión y deconstrucción de las sexualidades y el poder.
- Habilitar espacios de reflexión, debate y apropiación en torno a las sexualidades atravesadas por los derechos humanos y su ejercicio.
- Problematizar los sentidos de la ESI para hacer de ellos insumos de conocimientos y saberes.
- Historizar los cinco ejes de la ESI para construir, desde el marco político pedagógico emancipatorio, decolonial y crítico, una mirada propia de ellos:
 1. Cuidado del cuerpo y la salud.
 2. Respeto por la diversidad.
 3. Valorar la efectividad.
 4. Ejercicio de derechos.
 5. Incorporación de la perspectiva de género.
- Proponer nuevos abordajes de los ejes de la ESI desde metodologías de diferentes disciplinas (arte, etnografías, juego, literatura, etc.) para complejizar las experiencias del estudiantado.

EJES ESI

1. CUIDADO DEL CUERPO Y LA SALUD

¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo o cuerpos?

Pensando en el enunciado que abre el pensamiento moderno occidental "Pienso, luego existo" (Descartes, 1975(1637) podemos ver cómo la construcción de subjetividades no sólo deja de lado, sino que desconfía de la corporalidad y de lo que la sensibilidad nos proporciona como información. La realidad la percibimos con los sentidos, pero las "verdades" o construcciones subjetivas son preferentemente racionales.

La modernidad occidental, a través de las instituciones creadas (fábrica, escuela, cárcel, hospital, entre otras) escindió al cuerpo del pensamiento o racionalidad, no así del conocimiento y el poder. Podemos pensar, como ejemplo, la estructura edilicia basada en el panóptico de Bentham⁸³, que permite vigilar y controlar desde el centro del edificio todo lo que en él suceda, y así proporcionar conocimientos de quienes los habitan. Esta estructura edilicia es la que prima en todas las instituciones estatales antes nombradas. La modernidad se materializó en instituciones, edificios y, muy especialmente, en los cuerpos.

En la observación de los comportamientos físicos como fenómenos y como objeto de estudio, las ciencias elaboran su método y saber, por un lado, pero también todo lo que el Estado construye como disciplina será puesto e impuesto sobre los cuerpos.

Si retomamos la definición de Foucault del *Cuerpo Dócil*⁸⁴ para el proceso en la construcción de los Estados Nacionales, podemos decir que los cuerpos de esos Estados

83 Jeremias Bentham (Houndsditch, 1748 - Londres, 1832) pensador utilitarista.

84 Ha habido en el curso de la edad clásica un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Cuerpo que se manipula, que se da forma, que se educa, que obedece. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito en dos registros:

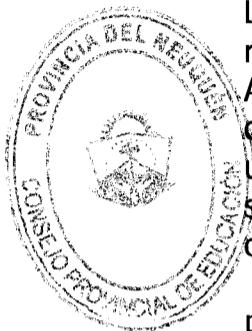
- el anátomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas, y que médicos y filósofos continuaron (óptica médica y filosófica). Se trata aquí de funcionamiento y explicación; de un cuerpo analizable.

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



también fueron contruidos, cuerpos dóciles, manipulables y donde no estuvo exenta la racialización para catalogar, clasificar y pensar una ciudadanía monocultural.

Ejemplo de esto es el disciplinamiento de cuerpos en la escuela y el ejército bajo concepciones por las cuales la fisonomía determinaba el carácter (la clasificación lombrosiana⁸⁵ de rostros, visión que aún podemos rastrear como vigente).

La salud no queda fuera de ese modelo de disciplinamiento de los cuerpos, y nuevamente el aporte de Foucault resulta importante cuando nos cuenta el caso de Alexina B,⁸⁶ caso que muestra hasta donde se puede estigmatizar las corporalidades disidentes en el afán de catalogar con un modelo médico que responde a la lógica de una ciencia racista, heterocisnormativa y violenta. Este caso muestra cómo la idea de salud hegemónica es capaz de castigar un cuerpo hasta la muerte (tanto matándolo como dejándolo morir).

Este modelo de salud científico occidental también irrumpió en nuestros territorios, pensando los cuerpos, justamente, como territorios, en tanto objeto y escenario de disputas y colonización. Podemos citar al respecto, la campaña de esterilización forzosa y secreta de comunidades campesinas de Bolivia en la década del 60 por parte de fuerzas "de paz" norteamericanas, (reflejado en la película Yawar Mallku (Sangre de cóndor).⁸⁷

A través de estos casos, podemos pensar la modernidad capitalista en términos de colonialidad y poder donde la raza se instituye como categoría central de la misma y sobre la que se clasifica los cuerpos (Quijano, 2014).

En esta construcción moderna, eurocéntrica y heterocisnormada de los cuerpos, la escuela se ha constituido como un lugar de producción de subjetividades. Desde la sanción de la Ley Nacional N° 1.420 se buscó universalizar-homogeneizar ese modelo corpóreo nacional.

La política en los cuerpos genera modelos, estereotipos y prejuicios. Esta corpopolítica⁸⁸ del sistema-mundo patriarcal, capitalista y moderno colonial⁸⁹ va creando, construyendo, dando forma a cuerpos que clasificará como peligrosos, enfermos, anormales y serán perseguidos y controlados por lógicas de salud, educación, seguridad entre otras herramientas disciplinadoras lo largo de la historia.

En las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, los feminismos han teorizado y problematizado directamente esta corpopolítica y no sólo denunciando, sino también, generando nuevas categorías para nombrar los cuerpos invisibilizados y estigmatizados. Ejemplo de este proceso es la teoría Queer y en ella una pedagogía Queer que propone una visión indeterminada de las corporalidades y las sexualidades.

Al respecto, Paul Preciado nos aporta una definición de cuerpo,

El cuerpo es un texto socialmente construido, un archivo orgánico de la historia de la humanidad como historia de la reproducción sexual, en la que

- el técnico-político, que estuvo constituido por reglamentos (militares, escolares, hospitalarios) y por procedimientos empíricos y reflexivos. Se trata aquí de sumisión y utilización; de un cuerpo manipulable.

85 Cesare Lombroso (Verona, 1836 - Turín, 1909) Criminólogo italiano. Postuló una clasificación de rostros y según su forma el carácter y propensión a la delincuencia.

86 Basado en las memorias de una persona hermafrodita en la Francia de fines del siglo XIX que, sometida a confesiones por parte de curas y médicos, terminó suicidándose. En 1978, Michel Foucault edita "Herculine Barbin llamada Alexina B." dando a conocer este testimonio.

87 Sangre de cóndor ("Yawar Mallku") Año: 1969. Director: Jorge Sanjinés

88 Con esta categoría hacemos referencia a la concepción del cuerpo como territorio sociohistórico de construcción y disputa de signos, huellas, marcas. La corpopolítica es una categoría desarrollada desde las Epistemologías del Sur por autores como Ansaldua, Grosfogel, entre otros.

89 Son los sustantivos que el Giro Decolonial le otorga a la organización del planeta a partir de la conquista de África y Abya Yala por parte del capital mercantil europeo.

ES COPIA

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



RESOLUCIÓN Nº 1045

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

ciertos códigos se naturalizan, otros quedan elípticos y otros son sistemáticamente eliminados o tachados. (Preciado, 2002, p. 23).

Desnaturalizar el cuerpo parece ser el desafío. Entender que éste se construye, desandar esa construcción, criticarla y proponer otras miradas y otras corporalidades es la tarea pedagógica.

En este buscar entre los márgenes respuestas a las preguntas por los cuerpos invisibilizados o estigmatizados, aparecen activismos que nos muestran cómo impacta la corpo-política. Entre ellos, el Activismo gordx es un activismo joven, de jóvenes que buscan mostrar esa disidencia y enfrentar a esa mirada normada. Enfrentan la idea de cuerpo saludable, deseable, bello, etc. Desafían los estereotipos con sus cuerpos gozosos y, de este modo, interpelan la mirada.

Partir de dejarnos interpelar por el propio cuerpo, tanto personal como colectivamente. Preguntarnos cosas sobre mi cuerpo, sobre el cuerpo de las otras, y construir un cuerpo extenso, un espacio para la acción y la reflexión. Resulta fundamental hablar de nuestras propias carnes, esas carnes defectuosas, inseguras, miedosas, angustiadas. Nuestras carnes, las que sobran, las que faltan, las que duelen, las que están viejas, las que están enfermas, las que no son funcionales, las que mueren incluso.

De ahí la interdependencia de empezar a transitar. Nadie, sea cual sea la corporalidad que encarne, es realmente autosuficiente. (Contrera-Cuello, 2016, p. 56).

Así, entendiendo al cuerpo como una dimensión de nuestra identidad personal y colectiva, debemos considerar la influencia del contexto histórico, cultural, social, económico, jurídico, etc., la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad de la que formamos parte, la forma de cuidarlo y de valorarlo, las concepciones sobre el sexo y el género.

Este eje busca el reconocimiento del cuerpo sexuado y sus distintos cambios como parte fundante de las identidades de las personas, de manera que adquiere particular relevancia el fortalecimiento de la autonomía y la autoestima, con la finalidad de adoptar decisiones sobre la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, que permitan vivir una sexualidad sin ningún tipo de coacción, violencia, discriminación o afección. La salud implica un completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no se puede reducir a la ausencia de enfermedades, al tiempo que es una cuestión colectiva e individual que incluye las condiciones de vida y de trabajo, de educación, las redes sociales y el acceso a los recursos que garantizan la vida (OMS, 2006). En este contexto, la escuela es un ámbito donde se habilita el construir conocimientos y saberes ligados a cómo es y cómo cuidar el propio cuerpo y el de las personas con las cuales interactuamos. Esto implica también, la dimensión biológica del cuerpo en interacción con las demás dimensiones –comenzando por la genitalidad–, para problematizar ideas estereotipadas sobre lo que se espera de cada uno y cada una, tensionando los saberes y mitos sobre las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores de la vida, el período menstrual, las infecciones de transmisión sexual y los métodos anticonceptivos y comprender que la apropiación de estos conocimientos están ligados al amor, al goce y al placer.

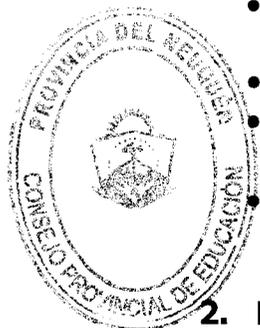
Otro activismo, nada emergente ya que tiene muchos años, es el que lucha por la sanción de una ley de interrupción voluntaria del embarazo. Busca que se reconozca el derecho de decidir sobre el propio cuerpo a la hora de definir gestar o no. En esta lucha se visibiliza claramente cómo se ha construido desde la salud y las leyes una tutela de los cuerpos. En este sentido, en este espacio se propone brindar todos los conocimientos científicos para generar debates que tensionen las distintas miradas al respecto, en pos de ampliar derechos.

Objetivos:

ES COPIA

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

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



- Deconstruir la conceptualización de cuerpo, hacia una definición de cuerpos sexuadx-politicxs-diversxs-históricxs.
- Proponer el cuidado del cuerpo y la salud en tensión con la construcción de la subjetividad "cuerpo" y "salud".
- Desarrollar una educación sexual integral como espacio de conocimiento y problematización de esas lógicas que generan y disciplinan cuerpos.
- Propiciar el autoconocimiento y autocuidado del cuerpo y la salud.
- Identificar las prácticas de cuidado, de registro de los cuidados hacia la propia integridad y la de las otras y los otros.
- Proponer nuevas construcciones y nuevos problemas a partir de estos procesos de desnaturalización de lo dado.

2. RESPETAR LA DIVERSIDAD

*Yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo
ni varón ni mujer
ni XXI ni H2o
yo monstruo de mi deseo
carne de cada una de mis pinceladas
lienzo azul de mi cuerpo
pintora de mi andar
no quiero más títulos que cargar
no quiero más cargos ni casilleros adonde encajar
ni el nombre justo que me reserve ninguna Ciencia
Susy Shock*

Este eje asume que las personas que habitamos las escuelas somos diferentes según nuestras provisorias y siempre en construcción múltiples identidades: políticas, ideológicas, religiosas, rango etéreo, orientación sexual, identidad de género, entre otras y nos invita a problematizar las desigualdades en términos de jerarquización de esas diferencias. Si bien en este eje se contemplan las diversidades existentes, se hace foco en la diversidad sexual refiriendo específicamente a las orientaciones sexuales, diversidades corporales (intersexualidad) e identidades de géneros.

A continuación, vamos a leer a activistas travestis que están produciendo teorías otras sobre la diversidad y que por sí solas problematizan la idea de normalidad, identidad, otredad, entre otras. Producen quiebres de sentido tanto en el discurso que producen como en los modos de producción, no se han privado de cantar, escribir poesía, editar libros, estar en los juzgados, en los medios de comunicación, en la calle y siempre juntas.

A partir de la producción de la Teoría Trans Latinoamericana, se abre e inaugura una nueva mirada, que no es que no existiera, pero hoy tiene producción y voz propia. Por todo esto la diversidad debe ser abordado desde estas miradas, desde estas teóricas que, empapadas de la experiencia y formación colectiva, están situando la discusión sobre diversidad en un ámbito más rico para el análisis que solo la catalogación y clasificación de las diversidades.

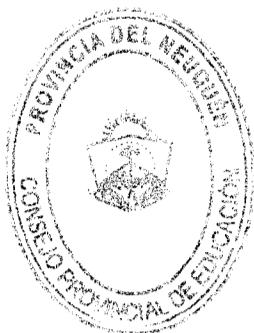
Aquí no se piensa sólo la identidad de género, y es a partir de esa construcción y desnaturalización, que se pueden pensar otros problemas y producir otros sentidos y subjetividades otras,

La humanidad está hasta hoy entendida como la realidad sistémica heterocentrada hombre-mujer, de cuyo entender binario venimos teniendo resultados tales como que, desde que enunciaron la ley primera "No matarás", la muerte ha venido siendo el negocio más productivo del sistema en lo macro: civilizaciones heterosexuales contra civilizaciones

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



heterosexuales. y en lo micro, familias y hogares heterosexuales violentando, expulsando y hasta matando por acción y omisión a sus infancias. Entonces, desde la Teoría Trans Latinoamericana afirmamos que "No queremos ser más esta humanidad" (Susy Shock), y al decirlo intentamos salirnos del par simétrico: "No soy hombre, no soy mujer, hoy voy siendo travesti". Este gerundio explica mi sólo por hoy pero no lo cierra. Iré viendo si desde mi compromiso y amor responsable me salgo de esa fotografía otra, ajena y opresiva, para desde mi lugar y tiempo hacer una crítica con todos aquellos registros que poseo, desde los que puedo confrontar cualquier teoría para situacionalmente ratificar o rectificar cualquier constructo teórico, todo saber. (Wayar, 2018).

Respuesta de Lara Bertolini al ser entrevistada sobre el fallo que permitió que su documento la identifique como "feminidad travesti",

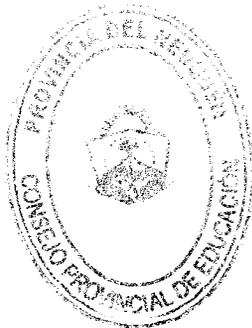
Sin dudas. Durante el invierno de 2018, se dictamina la sentencia favorable por el travesticidio de Diana como crimen de odio agravado por su identidad de género, en donde en todo el fallo se traduce que la identidad de Diana era Travesti. Cuando sale el fallo y se entiende que el crimen de Diana fue un travesticidio, entendí que tenía una herramienta legal muy poderosa para reclamar al Estado, si se le reconoció a Diana su identidad ya lamentablemente asesinada ¿por qué no reconocer mi identidad como feminidad travesti en vida? ⁹⁰

Querida Señorita Dolores,

Por fin después de tantísimo tiempo, tengo la posibilidad de escribirte y es maravillosa la oportunidad, ya que es un nuevo libro la excusa para hacerlo. Pero no un libro cualquiera, sino un libro pensado desde las crianzas, palabra que adopté como propia ni bien la conocí en Brasil hace unos años, porque al pensarla como una acción también nos incluye. Ahí, en esa palabra tan bella, los niños y las niñas son también devenir, son proceso, son un camino de abrazo cuidadoso, junto al juego y al pan y sobre todo junto a otrxs... ¿Y porque te lo cuento a vos? Porque fuiste mi primera maestra de la primaria, en 1° y 2° grado de la Escuela 28 de Villa León, Ituzaingó, en la década del 70. Y yo que necesito tanto hablar del privilegio de tener la mamá y el papá que tuve, que no solo nunca dejaron de abrazarse en todas las decisiones y caminos que fui eligiendo, sino que amaron esas decisiones y esos caminos, yo que lxs nombró cada vez que me pongo a discutirle a este mundo sus paternidades y maternidades mezquinas y esas familias que tiran pibes y pibas a la calle, a la guerra, al abandono, a la violencia, a la indiferencia, etcetera, etcetera... que tantxs, de lxs nuestrxs pueden dar cuenta, porque han sido muchxs de esxs niños y niñas desabrazados por correrse del molde, del mandato... yo también necesito nombrarte, querida Señó, porque vos, que eras abuela y pecosa y toda colorada y bien bajita y usabas anteojos como los que a mí me tocó usar en esos mismos años, también nos marcaste de una manera definitiva, como cuando llamaste a nuestrxs padres y madres a una reunión y les dijiste que no nos ibas a enseñar solo lo que la currícula te exigía hacer, porque si lo hacías, nos íbamos "a secar", así dijiste. Y entonces nos propusiste que tuviéramos "otro cuaderno" en el que aprender otras cosas. Con tal firmeza, esxs niñitos y niñitas que éramos lo escondíamos con tal rapidez y disimulo, y poníamos en su lugar el "cuaderno oficial" cada vez que alguien ajeno al nido de nuestra aula aparecía, porque

⁹⁰ Entrevista a Lara Bertolini recuperada de: www.pagina12.com.ar/179078-soy-lo-que-soy

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



nadie debía saberlo, nadie debía encontrarlo y entonces nos enseñaste a defendernos también de ese posible censor a nuestra aventura.

Muchos años después, le pregunté a ex compañerxs que era lo que hacíamos en ese "otro cuaderno" y nadie se acordaba con precisión. Solo sé que, gracias a vos, sé, y sabemos muchxs, que existe siempre otro cuaderno en donde escribir...

Por eso te quiero agradecer, "yo, primer hijo de la madre que después fui..." te lo agradezco porque también te tuve para poder desplegar las alas...

Donde quiera que estés, siempre va mi abrazo.

Susy Shock.

OBJETIVOS

- Propiciar que voces otras nombren y se nombren, que formatos otros de textos irruman en estos espacios que son, de por sí, modos de pensar la diversidad, encarnarla, corporizarla y apalabrar, no como acto de dádiva, sino como acto político pedagógico.
- Construir prácticas de respeto y valoración por lo diferente y propiciar el análisis y la problematización de las desigualdades como procesos sociohistóricos de jerarquización de las diversidades.
- Conocer los movimientos y activismos que con sus luchas consiguen la ampliación de derechos en términos jurídicos anti-discriminatorios.
- Ampliar la diversidad, sin quedar circunscripta la diversidad al género, las identidades, sexualidades, etc., sino abrirla a más sentidos y subjetividades, corporalidades y territorios.

3. VALORAR LA AFECTIVIDAD

Si seguimos con la línea de romper con la noción de ese cuerpo separado de la mente inaugurado por Descartes y su "cogito, ergo sum" (pienso, luego existo) y el pensamiento moderno y colonial, podemos decir que los afectos, las emociones y la sensibilidad se manifiestan corporalmente. Y que los discursos y mandatos sociales influyen en las elecciones que hacemos y en las maneras de vincularnos con otras personas. En este sentido, este eje nos invita a desarrollar la solidaridad, la escucha, la toma de decisiones y el respeto, nociones sobre lo público y lo privado, a poner en palabras lo que nos pasa por el cuerpo, pero también a registrar y respetar las necesidades y deseos de las/los otros, de manera de no vulnerar los derechos de otras personas -abuso, violencia de género y sexual-. Asimismo, el poner en diálogo los conflictos o tensiones presentes en las relaciones interpersonales no implica anularlos, sino que habilita el poder abordarlos, ya sea para llegar a acuerdos o para explicitar desacuerdos, desde el diálogo y sin la utilización de las violencias, y en caso que se produjeran que no haya silencio pedagógico.

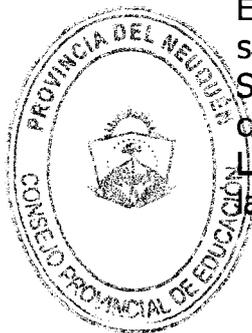
Si hacemos la historización de lo emocional, podemos traer a cuento la implantación del modelo patriarcal donde lo emocional está ligado a lo femenino y lo racional a lo masculino. El mundo privado y el público en esa misma distinción binaria. Pero ésta connotación femenina de lo sensible va de la mano de la idea de aquello que debe ser controlado, tanto el mundo afectivo como a sus portadoras, los cuerpos femeninos. Como bien lo plantea "Calibán y la bruja" (Federici, 2004), el desarrollo capitalista se da sobre la apropiación del cuerpo femenino y la reproducción como forma de dominación y por lo tanto objeto de control.

Ese control no fue sólo sobre la fuerza de trabajo, hubo una construcción cultural que posibilitó el desarrollo de todo lo que hoy conocemos como ciencia, la racionalidad, siempre en masculino.

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



Ese saber, en tanto construcción histórica eurocéntrica, proviene de ese desarrollo. El saber del cuerpo, las emociones, los afectos, no son tomados como saberes legítimos. Son fluctuantes, inseguros, no observables objetivamente, como pretende el desarrollo científico positivista.

Lo que se aprehende mediante el cuerpo no es un saber legítimo, según las normas de la ciencia moderna positivista y mucha de la aún vigente,

Las emociones son intencionales en el sentido de que tratan "acerca de algo": involucran una dirección u orientación hacia un objeto (Pankum) (...) involucran una postura ante el mundo, o una manera de aprehenderlo (Ahmed, 2004, p. 28).

Para Ahmed las emociones son modos de aprehender el mundo, también son construidas a partir de la realidad, son relacionales y circulan. Las emociones son parte del conocimiento, el cuerpo conoce completamente.

Considerar que las emociones son mediadas y no inmediatas nos recuerda que el conocimiento no puede separarse del mundo corporal de los sentimientos y las sensaciones; el conocimiento está ligado a lo que nos hace sudar, estremecernos, temblar, todos estos sentimientos que se sienten, de manera crucial, en la superficie del cuerpo, la superficie de la piel con la que tocamos y nos toca el mundo (Ahmed, 2004, p. 260).

Si comprendemos un "cuerpo mente" que rompa la división cartesiana, si visualizamos la construcción político ideológica colonial y patriarcal sobre la cual la emoción debe ser controlada y ella enmarcada en la feminidad, podemos preguntarnos cuánto de ello es parte de la educación, de la escuela.

¿Cuánto de ese pensamiento aparece cuando las emociones y los afectos forman parte de las escuelas?

¿Cuánto de lo sensible no es tenido en cuenta?

Cuando algo no funciona en el aula, cuando no podemos dar una clase, cuando nos equivocamos, cuando hay un evento extra escolar que moviliza la escuela. ¿Qué cambiaría si eso también fuera insumo para conocer?

OBJETIVOS

- Generar las condiciones para la expresión de los distintos puntos de vista respetando las diferencias.
- Reflexionar en torno al conflicto como parte de la complejidad del aula, de las relaciones que en ella se establecen. El choque de visiones del mundo, de las experiencias e identidades.
- Conocer y expresar, ser cuerpos completos en el aula, ser afectados, tomando los afectos como parte de los saberes que juegan en el espacio escolar. Problematicarlos, historizarlos, usarlos como insumos, puntos de partida, no negarlos, que no haya silencio pedagógico.

4. EJERCICIO DE DERECHOS

En el marco del diseño curricular podemos tomar la perspectiva de derechos humanos (Resolución N° 1463/2018) que nos invita a poder pensar las injusticias y sus desigualdades y también ser capaces de imaginar nuevos derechos, a sumar y reelaborar los ya existentes. Teniendo en cuenta que los derechos son conquistas de los pueblos.

Dentro del desarrollo curricular en ESI, se propone pensar ciudadanía plurinacionales y pluriculturales que ejerzan esos derechos y comprendan el marco socio histórico en el que éstos se producen, no como "lo dado" sino como parte de un proceso más amplio que requiere compromiso en su defensa y producción.

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

Dentro del paradigma de los derechos humanos, podemos mencionar la Convención de los Derechos del Niño de 1989, que produjo un quiebre en la forma de concebir las infancias y adolescencias, ya que hasta el momento el paradigma reinante había sido el tutelar por el cual las niñas y los niños eran propiedad de las personas adultas, y con dicha convención se establece un sistema de protección integral por el cual pasan a ser sujetos de derecho, pudiendo tomar algunas decisiones respecto a su vida (autonomía progresiva) y participar activamente de los procesos que les afectan directamente. Asimismo, se considera al Estado y las personas adultas dentro de la escuela como garantes de sus derechos. En nuestro país esta convención se tradujo en las Leyes provincial 2.302 y nacional 26.061, donde se plantea el interés superior de niños, niñas y adolescentes, principio por el cual frente a una tensión entre derechos, el que prevalece es el del niño, niña o adolescente por sobre el de la persona adulta; por ejemplo, cuando alguna persona adulta de la familia concurre a la escuela a plantear que no quiere que a su hija o hijo se le enseñe ESI, el derecho que prima es el del niño, niña o adolescente a recibir ESI.

Dicho Programa nace para materializar dentro de las escuelas lo que plantean distintas leyes nacionales de ampliación de derechos sociales: de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849), de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179), y de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (26.061). Con la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 340 se incorporaron las leyes que se sancionaron luego de la 26.150: Ley de Educación Nacional (26.206), Ley de Matrimonio Igualitario (26.618), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (27.234), Plan de reducción del Embarazo no Intencional en la Adolescencia (ENIA). En este contexto, la ESI plantea que las educandas y los educandos tienen el derecho a recibir información científicamente validada, a vivir sin violencia y sin discriminación por identidad de género ni orientación sexual, a decir "no" frente a situaciones que puedan ponerles en situaciones de vulnerabilidad.

En el proceso que llevó a la sanción de la ley de identidad de género (Ley Nacional N°26.743) sancionada en el año 2012 hubo una participación del movimiento LGBTI+, sobre todo la comunidad trans y travesti. Si bien la ley reconoce el derecho a nombrar y ser nombrado/nombrada con la identidad autopercebida y el trato digno, logros abismales a lo que se contaba hasta ese momento, la ley reconoce identidades binarias y el colectivo trans y travesti está hoy luchando por poder registrar esa identidad. Poder ser "nombrades" y "registrades"⁹¹ con identidades no binarias.⁹² En las escuelas de la Provincia del Neuquén se cuenta con la Resolución N° 1.320 del Consejo Provincial de Educación sancionada en el año 2018, que aprueba el protocolo para el registro del cambio de las personas que están atravesando o atravesaron algún cambio de identidad.

Los avatares de las leyes no son el correlato de la vivencia de las personas y por esto es necesario educar en derechos humanos para que el horizonte de derechos se vaya ampliando en función de los cambios socioculturales y en tanto herramienta para combatir desigualdades estructurales.

91 Poder nombrar con la letra "e" es parte de la batalla, el lenguaje inclusivo busca poder visibilizar identidades otras, no binarias. Este es otro ejemplo de la lucha por conquistar derechos. En la medida que el lenguaje inclusivo sea reconocido se podrán nombrar esas identidades hoy invisibilizadas.

92 Hombre trans, feminidad travesti, o ninguna marca como se logró en Mendoza en el año 2018 y el fallo a favor de Lara Bertolini como feminidad travesti. Todavía son búsquedas de precedentes judiciales, parte de las alternativas de lucha en la conquista de derechos.



OBJETIVOS



- Promover las condiciones institucionales para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos y las leyes en las cuales se sustentan, particularmente las referidas a la sexualidad.
- Generar espacios de conocimiento y reconocimientos como sujetos de derechos.
- Conocer los procesos de producción de derechos.
- Propiciar la reflexión sobre los procesos de luchas y resistencias sociales, culturales, territoriales y situarse en ellos.

5. RECONOCER LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

En las instituciones escolares se educa por y para: "por" la necesidad de reconocimiento de todas las subjetividades que transitan las escuelas en todas sus modalidades; y "para" estimular e interpelar sujetos que vez se interpielen a sí mismos y adquieran herramientas que le permitan desnaturalizar realidades que se presentan como dadas, comprenderse a sí mismos y problematizar en la convicción de que podemos transformar y transformarnos. (Resolución N° 1463/2018, p. 79).

La perspectiva de género es el enfoque que mejor ha expresado la necesidad de una educación sexual con la categoría de integral, ya que aporta una mirada amplia de la sexualidad como construcción de las subjetividades.

Los enfoques que históricamente han abordado la educación sexual han sido parcializados, por caso, la educación sexual vinculada con la anatomía, los cambios de cuerpo y la prevención de enfermedades de transmisión sexual o la anticoncepción; este enfoque biologicista y médico se impuso durante mucho tiempo en las escuelas, ya sea en las clases de biología o educación para la salud o con consultorías de profesionales de la salud avalado y solicitado por las mismas docentes y los mismos docentes.

Desde esta perspectiva, la de género, podemos recorrer todo lo ya escrito que se enmarca en ella.

La perspectiva nos plantea un sistema cultural y político como es el Patriarcado que organiza las desigualdades. La forma de pensar las desigualdades dentro de un sistema patriarcal ordena la mirada y visibiliza lo que se ha construido como hegemonía sobre la vida más cotidiana, la política, las leyes, la economía, los cuerpos, las identidades y claro, la educación. Nos permite cuestionar lo que nos aparece como dado, cerrado e inamovible,

podemos avanzar en la comprensión de la perspectiva de género, en tanto ésta implica reconocer la diferencia sexual; comprender que en las relaciones de género interviene el poder (...) y que ellas son construcciones sociales e históricas que impactan en la subjetividad de las personas y actúan en todas las instituciones y organizaciones de la sociedad. (Merchán y Fink, 2016, p. 26).

De esta manera, podemos problematizar el valor diferencial que se da a las personas por el género con el que se identifican: hay un valor social mayor para lo masculino en detrimento de lo femenino y otras identidades. En las escuelas se nos enseña a ser varones o mujeres desde expectativas estereotipadas para uno y otro género -donde irrumpen otras identidades que no se identifican con el binarismo ofrecido-, por lo que debemos mirar las propias prácticas docentes y las relaciones que establecemos con colegas y estudiantes desde esta perspectiva para apuntar a disminuir y desaparecer las desigualdades establecidas históricamente: ¿cómo nos relacionamos con nuestra y nuestros colegas varones, mujeres y de otras identidades sexogenéricas? ¿esperamos los mismos aprendizajes por parte de estudiantes mujeres, varones y con otras

ES COPIA

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

identidades? ¿habilitamos la palabra de igual manera a estudiantes independientemente del género con que se identifiquen? ¿cómo es la utilización de los espacios escolares (patios, pasillos, bibliotecas), por parte de los distintos géneros?

Asimismo, ese valor diferencial asignado a las personas por el género al que pertenecemos, se desarrolla en un marco de violencia hacia las mujeres y otras identidades sexogenéricas, que se reproduce a partir de los roles esperados para cada género y en algunos casos se traduce en otros tipos de violencia, ya sea en el marco de una relación de pareja –violencias de género- como en expresiones de odio –ataques, hostigamientos, abusos, femicidios, travesticidios, violaciones correctivas, entre otras. En este sentido, la escuela debe ser el ámbito donde estas desigualdades puedan ser revisadas, problematizadas, desandadas.

OBJETIVOS

Visibilizar y analizar críticamente esta estructura de saber-poder, nos permitirá:

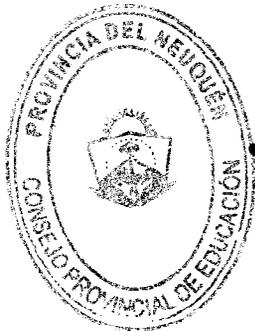
- Desnaturalizar prácticas y saberes que se ponen en tensión a partir de estos abordajes de género.
- Reconocer las asimetrías de poder entre las identidades de género como promotores de violencias.
- Conocer los movimientos y activismos que luchan para erradicar todas las violencias contra las feminidades en general y las mujeres en particular, logrando que el Estado instituya normas jurídicas al respecto.
- Propiciar formas de relaciones equitativas entre los géneros: nuevas masculinidades, nuevas feminidades, otras identidades sexogenéricas.

Conocimiento y saberes

- **El cuerpo y los cuerpos como construcciones históricas:** Abordar la corporalidad como territorio de disputas y de construcción de subjetividades, desde la lógica hegemónica. Conocer las resistencias a los modelos impuestos. Los cuerpos en los medios de difusión y las redes sociales, el grooming.
- **La diversidad como visión que rompe la hegemonía:** Desde la producción intelectual, artístico-poética y performativa, legislativa, periodística, entre otras, conocer trayectorias de vida que discuten la "normalidad" y la idea de humanidad como construcciones de sentido y subjetividad cerradas.
- **La dimensión "cuerpo-mente" como productora de sentidos:** Reconocimiento de saberes propios de sumar la afectividad como insumo de los saberes puestos en juego en la escuela. El conflicto, su abordaje y reconocimiento. El placer y el goce como parte constitutiva de la sexualidad. El consentimiento. La distribución del deseo.
- **Los procesos de producción de derechos como desarrollos sociales significativos:** Estos procesos dan cuenta de las luchas y resistencias al orden hegemónico. Reconocer en trayectorias colectivas e individuales la construcción de ciudadanía crítica en torno a las sexualidades. Leyes nacionales y provinciales de ampliación de derechos.
- **El enfoque de género como perspectiva desnaturalizadora:** conocer los mecanismos que la cultura patriarcal ha puesto en juego para construir la estructura social que la sostiene. Reconocer en la vida cotidiana, institucional, política, etc., estas prácticas problematizándolas.
- **Las violencias:** sus espacios, redes de circulación y legitimación. Las estrategias de organización, de resistencia y resguardo colectivas. Violencias de género.

ES COPIA

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



- **La palabra como productora de sentido:** la palabra como constructo cargado de significaciones sociales que entran las lógicas del saber/poder y las luchas por nombrar la experiencia. Las formas de nombrar al otro u otra. El lenguaje inclusivo. La "normalidad" objetivizada en el lenguaje.
- **La producción de mensajes propios con perspectiva de género:** La construcción colectiva de conocimientos a partir de espacios de comunicación. La palabra, la reflexión/acción atravesada por diferentes lenguajes capaces de generar escenarios políticos estratégicos para la intervención y desnaturalización de los sentidos hegemónicos sobre la construcción de un otro u otra y un nosotros/as/es inclusivo.
- **El concepto de salud y la salud como derecho:** la salud sexual y reproductiva desde el marco normativo, las distintas prácticas ancestrales y actuales del cuidado del cuerpo y la salud. El propio cuerpo como fuente de sabiduría y guía por lo que es un cuidado para cada uno o cada una en su individualidad y estos cuerpos y el cuidado en lo colectivo.
- **Las relaciones sexuales en la adolescencia y etapas posteriores:** la genitalidad, ciclos menstruales, métodos anticonceptivos y abortos, prevención de ITS y de embarazos no intencionales, deseo y placer, toma de decisiones, consentimiento y respeto, diálogo, cuidados y géneros. Embarazo, adopción y fertilización asistida, maternidad y paternidad como proyectos de vida, formas de vida distintas a la maternidad y paternidad, distintas configuraciones familiares, distintas formas de vivir la adultez y la vejez, la muerte como parte de la vida.

CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

A partir de lo propuesto, la ESI en la escuela se propone como un espacio que permita abordar desde distintas metodologías la problematización de la sexualidad como construcción subjetiva.

El espacio curricular propone dinámicas que puedan dar cuenta del abordaje propuesto:

- Trabajo con etnografías de experiencias colectivas e individuales en tanto construcción y problematización de identidades. El trabajo sobre etnografías permitirá, desde el testimonio y su potencia pedagógica, conocer y relatos de vivencias cercanas y cotidianas, pero puesta bajo el análisis crítico, desnudar las estructuras patriarcales más arraigadas.
- Producción de relatos propios ya sea desde la historia oral, lenguajes artísticos o performativos, experiencias de trabajo comunitario y educación popular.
- Espacios de coordinación con las disciplinas de las otras áreas.
- Abordaje de problemáticas institucionales.

Estas dinámicas se materializan en un espacio taller que permita un desarrollo propio como la coordinación con el resto de la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahmed S, (2004). *La política cultural de las emociones*. México: UNAM.
- Anzaldúa, G. (2016) *Borderlands. La Frontera. La nueva Mestiza*. Trad. Carmen Valle. Madrid, España: Capitán Swing.
- Contreras, L. y Cuello, N. (comp.) (2016). *Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne*. Buenos Aires, Argentina: Madreselva.
- Federici, S. (2004). *Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*, Madrid, España: Traficantes de sueños, Recuperado en <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja>

ES COPIA

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

ja-TdS.pdf Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Foucault, M. y Serrano, A. (2007). *Herculine Barbin llamada Alexina B.* Madrid, España: Talasa.

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

Merchán, C. y Fink, N. (comp.) (2016). *Ni una menos desde los primeros años. Educación en géneros para infancias más libres*. Buenos Aires, Argentina: Las Juanas-Chirimbote.

Preciado, P. (2002). *Manifiesto contrasexual*, Madrid, España: Opera Prima.

Shock S. (2018). *Crianzas. Historias para crecer en toda la diversidad*. Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf> Ley 26.150 de Educación Sexual Integral

Wayar M, (2018). *Una teoría lo suficientemente buena*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Allende, S.; Reybet, C. y Zurbriggen, R. (2009). *Documento Programa Provincial de Educación Sexual Integral*. Consejo Provincial de Educación. Neuquén.

Ballarín Domingo, P. (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación*. Junta de Andalucía. España: Consejería de Educación.

Barrancos, D. (2009) Prólogo en Felitti, k.; Elizalde, S. y Quelrolo, G. *Género sexualidades en las tramas del saber: Revisiones y propuestas*. Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*, Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Cabral, M. y Benzur, G. (2005). Cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad. En *Cadernos Pagu* (24), pp. 283-304.

Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. (s/f). *Derecho al aborto. Guía para docentes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Comisión Internacional de Juristas (ICJ). (2007). Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: <http://www.refworld.org/es/docid/48244e9f2.html>

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. En: *Revista Nómadas*, N° 14.

Cuello, N. y Morgan Disalvo, L. (comp) (2018). *Críticas sexuales a la razón punitiva. Insumos para seguir imaginando una vida juntxs*, Neuquén, Argentina: Ed. Precarias.

Cuadernillo Educación Sexual Integral, contextos de privación de la libertad, CPE, 2019.

Fernández A. M. y Siqueira Peres, W. (comp.) (2013). *La diferencia desquiciada. Género y Diversidades Sexuales*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

Faur, E. (2007). Derecho de niños, niñas y adolescentes, desafío para docentes. La educación en sexualidad. En: *Revista el Monitor de la educación*, Año 5, N° 11.

Lagarde, M. (2016). *Claves feministas para mis socias de la vida*. Buenos Aires, Argentina: Batalla de ideas.

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

- Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. España: Editorial Horas y Horas.
- Maffia, D. (comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes. Género y transgénero*. Buenos Aires: Feminaria Editora.
- Maffia, D. (2006). *Lo que no tiene nombre*. Instituto interdisciplinario de estudio de género. Universidad de Buenos Aires.
- Marina, M. (2010). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I. Contenidos y propuestas para el aula*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Marina, M. (2011). *Revista Educación Sexual Integral: para charlar en familia*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Marina, M. (2012). *Serie Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación de la Provincia del Neuquén. Equipo Provincial ESI. (2017). *Cuadernillo Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral. Aportes a la Práctica Docente*. Neuquén.
- Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. *Revista Novedades Educativas (184)*.
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía.
- Morgade, G. (s/f). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. Portal on-line "La inclusión, un espacio para pensar la inclusión y la igualdad educativa desde el Mercosur". Ministerio de Educación de la Nación.
- Navia, N. (2018). *Educación Sexual Integral. Contextos de Privación de la Libertad*. Ministerio de Educación del Neuquén – Equipo Provincial ESI. Neuquén.
- Shock, S. (2017). *Hojarascas*, Buenos Aires, Argentina: Muchas Nueces.
- Varela, N. (2012). *Íbamos a ser reinas: Mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres*. Buenos Aires: Ediciones B.
- Varela, J. (2018). *Tengo unas flores con tu nombre (guía práctica de sororidad)*, Buenos Aires: Maiten.
- Wittig, M. (2006). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Barcelona, España: Egales. Recuperado de: <http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/monique-wittig-el-pensamiento-heter>

MARCO NORMATIVO NACIONAL

- Ley 23.179 (1985) Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra las mujeres.
- Ley 23.364 (1986) Prevención de trata de personas.
- Ley 23.592 (1988) Actos Discriminatorios.
- Ley 23.849 (1990) Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes.
- Ley 24.417 (1994) Protección contra la Violencia Familiar.
- Ley 25.273 (2000) Creación de un sistema de inasistencias justificadas por razones de gravidez.
- Ley 25.673 (2002) Creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable.
- Ley 25.929 (2004) Parto Humanizado.
- Ley 26.061 (2005) Protección integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.
- Ley 26.150 (2006) Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

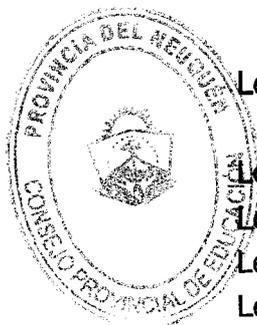
COPIA

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

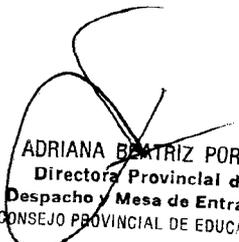
- Ley 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional.
Ley 26.378 (2006) Derechos de las Personas con Discapacidad.
Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.
Ley 26.618 (2010) Matrimonio entre personas del mismo sexo. Modificación al código civil.
Ley 26.743 (2012) Ley de identidad de género.
Ley 26.842 (2012) Ley de trata de personas y asistencia a sus víctimas.
Ley 26.862 (2013) Ley de Fertilización Asistida.
Ley 27.234 (2015) Jornadas Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género.
Ley 27.499 (2019) Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.
Resolución N° 1463/2018. Documento Curricular Jurisdiccional Nivel Medio. Ciclo básico y enlace pedagógico interciclo. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
Decreto N° 1006/2012. Reconocimiento Igualitario para hijos e hijas. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 45/2008. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 155/2011. Aprobación de la modalidad Educación Especial. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 311/2016. Promoción de la Inclusión Escolar de estudiantes con discapacidad. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 322/2017. Aprobación de la Campaña Nacional: "Prevención del Embarazo no Intencional en la Adolescencia" en el marco del Programa de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación.
Resolución N° 340/2018. Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Sexual Integral para cada nivel educativo. Consejo Federal de Educación.

MARCO NORMATIVO PROVINCIAL

- Acta de colaboración entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2017). Implementación de Consejerías Integrales de Salud y Educación.
Constitución Provincial. (2006). El artículo 45 incorpora la perspectiva de género e igualdad de oportunidades.
Ley 2066 (1994) Adhesión a la Ley Nacional 23.179 de la Convención para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Mujeres.
Ley 2222 (1997) Salud Sexual y Procreación responsable. Y modificatoria.
Ley 2302 (2003) Protección integral de la niñez y adolescencias.
Ley 2479 (2004) Alumnas embarazadas. Justificación de inasistencias.
Ley 2717 (2010) Creación de la Comisión Interinstitucional de Intervención Contra la Trata de Personas.



ES COPIA


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

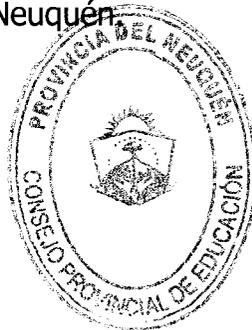


RESOLUCIÓN N° 1045
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

- Ley 2785 (2011) Régimen de protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia familiar.
- Ley 2786 (2011) Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.
- Ley 2901 (2014) Modifica la ley 2.635 del Programa de Prevención Escolar en el ámbito del Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
- Ley 2945 (2014) Ley Orgánica de Educación.
- Resolución N° 144/2007. Protocolo Sobre Maltrato Infantil. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
- Resolución N° 611/2007. Ampliación del Anexo 1 de la Resolución N° 144/2007, que incorpora una planilla de indicadores de detección de situaciones de riesgo en la infancia. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
- Resolución N° 1331/2015. Aprobación del Protocolo Interno de Intervención Educativa frente a la Violencia Familiar. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
- Resolución N° 1256/2017. Adhesión a la Resolución CFE N° 311/2016 y a la Resolución MEyD 2.509/2017. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
- Resolución N° 1058/2018. Día de las Infancias. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
- Resolución N° 1320/2018. Protocolo para el Registro del Cambio de Identidad. Consejo Provincial de Educación del Neuquén.

ES COPIA

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



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

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

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

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Medio, Técnico
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

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

Prof. LEANDRO POLICANI
Vocal por los Consejos Escolares
Consejo Provincial de Educación