ANEXO I

Provincia del CHUBUT

Diseño Curricular

Educación Permanente para JOVENES y ADULTOS

NIVEL SECUNDARIA

ANEXO I

AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia del Chubut

Sr. Mario DAS NEVES

Vice Gobernador

Dr. Mariano ARCIONI

Ministro de Educación

Lic. Gustavo CASTAN

Subsecretaría de Coordinación Operativa

Sr. Walther ITURGAY

Subsecretaria de Recursos, Apoyo y Servicios Auxiliares

Sr. Carlos PLANTEY

Subsecretaría de Coordinación Técnica Operativa de Instituciones Educativas y Supervisión

Prof. Graciela CIGUDOSA

Subsecretaría de Política, Gestión y Evaluación Educativa

Lic. Paulo CASSUTTI

Directora General de Educación Secundaria

Prof. Cintia Vizcay

ANEXO I

Directora General de Educación Rural y Adultos

Prof. Patricia NIEVAS

Director General de Educación Privada

Prof.Oscar Sebastián Gareis

ANEXO I

INDICE

INTRODUCCIÓN 7
1. ENCUADRE POLÍTICO EDUCATIVO DE LA EPJA.....8
1.1 Marco Normativo.....8
1.2 Marco sociopolítico 12
1.3 Vinculación de la EPJA con otras Modalidades del Sistema Educativo.....13
1.4 Historia de la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en el país 19
1.5Historia de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Provincia del Chubut....25
1.6 Marco histórico político de la Formación Profesional en la Provincia del Chubut 32
2. LA ESPECIFICIDAD DE LA MODALIDAD EPJA 33
2.1 Educación Permanente.....33
2.2 Igualdad y equidad en la EPJA.....35
2.3 Calidad en la EPJA 35
2.4 Semipresencialidad.....35
2.5 No Gradualidad.....36
2.6 Formación integral y la vinculación con el mundo del trabajo en la EPJA 37
2.7 Estado de situación de la institucionalidad de EPJA/FP en la Provincia del Chubut. Construcción Regional de la articulación EPJA/FP/FT.....39
Construir a nivel regional la articulación EPJA/FP/FT ha sido el resultado del trabajo conjunto de una innumerable cantidad de personas, provenientes de diferentes campos de la educación y de cada una de las provincias que conforman la Región Patagónica, desde el año 2009 a la actualidad.....39
Las acciones llevadas a cabo fomentaron un acercamiento entre las dos modalidades para pensar juntos las condiciones institucionales que viabilizaran la propuesta de articulación y crearan la necesidad de concebir la educación de jóvenes y adultos con formación para el trabajo y viceversa, y de ese modo, generar proyectos educativos integrados.....39
3.1 Marco Normativo.....39
2.8. Construcción del conocimiento desde el enfoque problematizador 44
3. MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR.....46
3.1 Criterios Básicos de construcción del Diseño Curricular.....46
3.1.1 Coherencia con los marcos normativos.....46
3.1.2. Justicia Curricular 48
3.1.4 Proceso de Especificación Curricular 53
3.1.5 Flexibilidad y Apertura al Cambio 54
3.2. Precisiones respecto del currículum de la Educación de Jóvenes y Adultos en la provincia del Chubut 55
3.3. Los sujetos de la Educación- Sujeto pedagógico.....57
3.3.1 Los Estudiantes de la EPJA.....58
3.3.2 Los docentes de la EPJA.....71
4. LOS COMPONENTES DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EPJA.....83

ANEXO I

4.1 Los contextos problematizadores como organizadores del 84
4.1.1 Contexto Problematizador 84
4.1.2 Situaciones Problemáticas.....85
4.1.3 Proyectos de Acción 86
4.2 Capacidades.....87
4.2.1 Capacidades Generales 88
4.2.2. Capacidades Específicas.....89
4.2.3. El núcleo conceptual.....94
4.2.4 Aprendizajes Socialmente Significativos.....95
4.2.5 Los campos de contenidos 96
4.2.6 La fundamentación de las áreas.....97
4.3 El sentido de los Módulos 109
4.4 Enunciado de los Contextos Problematizadores.....110
4.4.1 Desarrollo de los Contextos Problematizadores 111
5. EVALUACIÓN 148
5.1 Evaluación 148
5.2 La acreditación de saberes en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos 152
5.2.1INDICADORES DE CAPACIDADES DE ESTUDIANTES 156
5.3 Sistema de homologación.....158
6. SUGERENCIAS METODOLÓGICAS.....159
7. LA ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EPJA EN LA PROVINCIA DEL CHUBUT 183
7.1 Ciclos Formativos de la EPJA.....183
7.1.1 Propuestas de organización de la enseñanza según los ciclos 184
7. 3 Ciclos Formativos del Nivel Secundario.....185
8. ESTRUCTURA CURRICULAR EPJA NIVEL SECUNDARIO 189
Contexto Problematizador.....189
Ciudadanía - Emancipación 189
Naturaleza-Desarrollo 189
Diversidad Género 189
Salud- Inequidad 189
Comunicación – Autonomía 189
Ciencia- Tecnología 189
Cotidianeidad 189
Trabajo-Identidad 189
Definición Institucional.....189
8.1 Ciclo de la Formación Básica.....195
8.2 Ciclo de la Formación Orientada.....224
8.2.1 Orientación en Diseño Gráfico.....225
8.2.2 Orientación en Ciencias Naturales 235

8.2.3 Orientación en Ciencias Sociales y Humanidades 249
8.2.4 Orientación en Turismo 259
8.2.5 Orientación en Arte 268
8.2.6 Orientación Economía y Administración 287
9. BIBLIOGRAFÍA: 298

ANEXO I

DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS DE LA PROVINCIA DEL CHUBUT

"La calidad (…) deberá ser medida no solo por la cantidad de contenidos transmitidos y asimilados, sino igualmente por la solidaridad de clase que haya construido, (…) como un espacio para la elaboración de su cultura. No debemos llamar al pueblo para que reciba instrucciones, postulados, recetas, amenazas o castigos, sino para participar colectivamente en la construcción de un saber, que va más allá del saber hecho de pura experiencia, que toma en cuenta sus necesidades y lo vuelve instrumento de lucha, posibilitándole transformarse en sujeto de su propia historia."

Paulo Freire

INTRODUCCIÓN

Este documento se constituye como el resultado de decisiones político educativas que, en el marco de las políticas nacionales y provinciales, tienen la firme decisión de privilegiar la trayectoria educativa de jóvenes y adultos. Para ello este diseño curricular explicita los saberes que se consideran socialmente significativos en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos de la Provincia del Chubut en el nivel Secundario. En este sentido, se da cumplimiento a la intencionalidad plasmada en la Ley de Educación Nº 26.206 y en la Ley de Educación Provincial VIII Nº 91 de garantizar el desarrollo de la Educación de Jóvenes y Adultos y generando las condiciones materiales para la educación permanente de sus destinatarios.

Este diseño parte de recuperar en una primera instancia las acciones que en la provincia del Chubut se realizaron en el marco de la *Comisión de Desarrollo Curricular de la Educación General Básica para Jóvenes y Adultos*[1](Exp. Nº 1913/2005) y en la *Comisión para el Desarrollo Curricular de la Educación Polimodal para Jóvenes y Adultos*[2] entre los años 2002 y 2003 que dieron lugar a versiones preliminares de los Diseños Curriculares.

En una segunda instancia, se recupera, el trabajo realizado durante el ciclo 2014: a) socialización de los Documentos Federales: "Documento Base" y "Lineamientos curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos", aprobados por el Consejo Federal de Educación en el año 2010 y "Hacia la estructura curricular" ,

[1]**Diseño Curricular Jurisdiccional, Educación General Básica de Jóvenes y Adultos**, 2003. Coordinado por la Prof. Ivonne Iralde

[2]**Diseño Curricular, Producciones de la Comisión para el Desarrollo de la Educación de la Educación Polimodal**, Documento de versión preliminar, octubre de 2003. Coordinado por la Psic. María Isuardi y la Prof. Laura N. Lezcano; integrado por la Prof. Marisa Cabrera, Prof. Hugo Francisquelo, Prof. Verónica Méndez; Prof. Kira Raquela; Lic. Virginia Raverta y Prof. Ana Vijarra.

ANEXO I

"Capacidades de estudiantes y docentes de la EPJA" y Propuesta de Acreditación de Saberes en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos" aprobados en Mesa Federal dela Modalidad y b) proyecto de capacitación virtual "Hacia la nueva Estructura Curricular de la EPJA" (Re. Nº 430/15).

En la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, como Modalidad del sistema educativo que atraviesa el Nivel Primario y el Nivel Secundario; recaen demandas de atención específica por parte de otras entidades gubernamentales, del sector de la producción y de organizaciones de la sociedad civil de variada índole. Tales demandas suponen articulaciones, adecuaciones y/o producciones puntuales relacionadas con las características y problemáticas de los sujetos, de la finalidad de las otras instituciones y de políticas estatales que se combinan con la educativa.

Atendiendo a los contextos socio históricos en los que se encuentran las instituciones educativas, las particularidades de los sujetos - tanto de directivos, docentes en sus trayectorias profesionales, como de estudiantes en sus trayectorias escolares-; las prácticas educativas y pedagógicas en la escuela se construirán tomando como marco referencial este Diseño Curricular, que centra la atención en la enseñanza y en la recuperación del proyecto educativo y pedagógico institucional como construcción colectiva a consiente y como necesaria instancia de reflexión que orientará las prácticas pedagógicas/ andragógicas[3].

1. ENCUADRE POLÍTICO EDUCATIVO DE LA EPJA

1.1 Marco Normativo

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 en su art. 8 expresa "*la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común"*. Propicia el reconocimiento de las trayectorias educativas a todas las personas y el derecho a una educación de calidad, atendiendo a sus particularidades.

Así mismo, una mirada atenta sobre los artículos 12 al 17, nos alertan sobre la generación de nuevas condiciones estructurales para el desarrollo del sistema educativo, en orden a atender situaciones diversas y romper con el supuesto de la homogeneidad. El artículo 17 dice:

[3] *http://www.casadellibro.com/libro-andragogia-el-aprendizaje-de-los-adultos/9789706136015/812803*
Malcolm S. Knowles; Richard A. Swanson; Elwood F. Holton , Andragogia: el aprendizaje de los adultos Universidad Iberoamericana, 2001

ANEXO I

"*La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro (4) niveles –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior–, y ocho (8) modalidades.*

A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del sistema educativo nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria".

Frente a un modelo escolar heterogéneo, plantea opciones organizativas y/o curriculares diversas, en orden a: dar respuesta a requerimientos específicos de formación:

- **Educación Técnica:** por su responsabilidad en la promoción en las personas del "*aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo*", en el marco de un proyecto de desarrollo socioeconómico nacional.
- **Educación Artística:** por su responsabilidad en el fomento y desarrollo de "*la sensibilidad y la capacidad creativa de cada persona, en un marco de valoración y protección del patrimonio natural y cultural, material y simbólico de las diversas comunidades que integran la Nación*".

Atender particularidades, de carácter permanente o temporal, de los sujetos o de los contextos:

- **Educación Especial:** atendiendo a las necesidades educativas especiales de personas con discapacidad (con "deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales").
- **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos:** atendiendo a la edad de las personas, a fin de "*garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida*".
- **Educación Rural:** atendiendo a "las necesidades, particularidades y potencialidades de las poblaciones que habitan espacios rurales".

ANEXO I

- **Educación Intercultural Bilingüe:** atendiendo al "*derecho constitucional de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida*".
- **Educación en Contextos de Privación de Libertad:** atendiendo al contexto de encierro en el que se hallan las personas privadas de libertad, que les impide concurrir a instituciones educativas externas.
- **Educación Domiciliaria y Hospitalaria:** atendiendo a la imposibilidad de asistir regularmente a la escuela, de alumnos que se encuentran en situación de enfermedad.

La Ley de Educación Nacional como señalamos reconoce a la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos como una Modalidad dentro del sistema educativo (Art. 17). En este sentido, se atiende al Art. 48 que expresa, "*La organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos responderá a los siguientes objetivos y criterios:*

a) Brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria.

b) Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.

c) Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral.

d) Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural.

e) Promover la inclusión de los/as adultos/as mayores y de las personas con discapacidades, temporales o permanentes.

f) Diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura.

g) Otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral.

h) Implementar sistemas de créditos y equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de los/as participantes.

i) Desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados.

j) Promover la participación de los docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo, así como la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales de pertenencia de los/as estudiantes.

k) Promover el acceso al conocimiento y manejo de nuevas tecnologías.

En concordancia con la Ley de Educación Nacional el Estado provincial establece, en la Ley de Educación VIII 91 en el capítulo IV desde el artículo 68 al 71; la decisión política de la organización institucional y curricular de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en el territorio provincial.

Desde este marco normativo y en correspondencia con el proceso que se desarrolla a nivel nacional, partiendo por una lado de la Resolución CFE Nº 118/10 - que contiene como Anexo I el "*Documento Base*" y como Anexo II los "*Lineamientos Curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos*"- ; y por otro lado, la Resolución CFE Nº 254/15 que aprueba los "*Marcos de Referencia para la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos - Lineamientos para la construcción de diseños y/o planes de estudio jurisdiccionales*" , se considera prioritario dar inicio a un proceso de construcción curricular de la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Asimismo, se retoman documentos y acuerdos federales tales como; *Capacidades de estudiantes y docentes de la EPJA y Hacia la estructura curricular de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos,* entre otros. Todos ellos, son, en definitiva, los documentos vinculantes que dan sentido a la propuesta del nuevo currículo en la Modalidad.

A partir de los nuevos marcos legales y acuerdos federales en la provincia del Chubut, se han aprobado en el Nivel Primario, mediante la Resolución ME Nº 547/14, el Diseño Curricular para la Educación Primaria y por otro lado, en el Nivel Secundario se aprobó mediante la Resolución ME Nº 324/14, el Diseño Curricular del Ciclo Básico y a través de la Resolución ME Nº 35/15, el Diseño Curricular del Ciclo Orientado para la Educación Secundaria, pero a partir de este documento se intenta subsanar la falencia de un encuadre sólido y actualizado para la EPJA.

De igual modo este diseño curricular pretende la **integración**[4] con los Centros de Formación Profesional a partir de los lineamientos nacionales y jurisdiccionales como los establecidos a partir del nomenclador aprobado por Resolución ME Nº 681/12 en su Anexo I "Reglamento general para la formación profesional en el ámbito de la provincia del Chubut"

Constituye entonces un objetivo fundamental, consecuente con la política educativa nacional y provincial, dar ***entidad para afianzar la Modalidad EPJA*** dentro del sistema educativo.

[4] Siguiendo los lineamientos de la RES. CFE. Nº 308/16 *"Criterios de orientación para la articulación entre Formación Profesional – Educación Permanente de Jóvenes y Adultos*"

Con ello el destinatario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos tiene derecho a una propuesta diferente con alternativas flexibles que permitan verdaderamente, a quienes ingresan, poder transitar y aprovechar al máximo las reales posibilidades que se brindan en esta oferta educativa. Una vez concluida podrá continuar estudios superiores, encontrar una formación afín a sus habilidades, o potenciar sus capacidades para el mejor desarrollo de su proyecto de vida.

1.2 Marco sociopolítico

La concepción política del Estado actual en Argentina, tiene entre sus finalidades la inclusión social de las mayorías, la redistribución de los bienes y la profundización de la participación democrática.

El Estado, como organización política y jurídica, es quien debe garantizar los derechos de todos los ciudadanos, mediante políticas públicas integrales. En este sentido, tiene el deber y la responsabilidad de garantizar la educación, como uno de los derechos inalienables, puesto que no existe otro agente social – público o privado - que cuente con los recursos políticos, institucionales y económicos para asegurar la distribución equitativa de los bienes culturales, el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes.

Los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad, derechos y deberes, pero no todos crecen en contextos socio-comunitarios que les permitan o faciliten la subsistencia y el acceso al conocimiento por eso la educación la que tiene el desafío de brindarles las herramientas para que sean capaces de conocer, comprender y transformar el mundo durante toda su vida, considerando que la realidad se encuentra en permanente siempre desde una acción ética y responsable.

El actual escenario, se caracteriza por las profundas transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales que se producen de forma constante. Esto se ponen de manifiesto en distintos y variados ámbitos sociales complejos, incluso al interior de las instituciones educativas. Es posible mencionar algunas de estas transformaciones tales como los procesos de globalización, los procesos de fragmentación e individualización, la flexibilización de las fronteras estatales, el renacer de las nacionalidades, la mercantilización de la cultura, el impacto de las nuevas tecnologías de comunicación e información, los procesos migratorios, la emergencia de nuevos movimientos sociales (ambientalistas, de género, pueblos originarios, de derechos humanos, etc.). Éstas, son las nuevas condiciones en las que se produce y se distribuye el conocimiento, en las que los sujetos en general se relacionan con el mundo y se constituyen subjetivamente de un modo diferente al contexto de la modernidad.

Es desde aquí, es desde donde se hace necesario construir nuevos planes de estudio que respondan con los significados sociales atribuidos a la Modalidad EPJA. Esta

oportunidad que permitirá revisar las funciones asignadas históricamente a la educación de Jóvenes y Adultos

La educación como proceso de transmisión, consolidación, creación y recreación de la cultura analiza críticamente los significados sociales que circulan en los discursos educativos y saberes en relación a las nociones de raza, identidades, desigualdades, trabajo, espacio, ambiente, capital, población, género, subjetividad, entre otros, en consonancia con la intención de sostener la inclusión como meta, la atención a la diversidad y la mirada revisionista de las prácticas educativas homogeneizadoras.

Es necesaria una Educación Permanente de Jóvenes y Adultos que favorezca la formación integral de un sujeto que a partir de la revalorización de sus capacidades pueda continuar aprendiendo al largo de toda la vida, reafirmando la confianza en sus propias posibilidades y saberes; comprometido con su entorno, con la comunidad y la Nación de la que forman parte. Un sujeto capaz de analizar y valorar su historia a partir de la memoria individual y colectiva, de implicarse con las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales necesarias para una sociedad más justa, democrática y soberana. Formando así, ciudadanos que breguen por el respeto de los derechos y deberes en un marco de convivencia social basada en los principios de libertad, justicia, solidaridad, cooperación y en formas de vida que respeten a los grupos minoritarios, la diversidad de género, la cultura de los pueblos originarios, entre otros.

La educación debe responder a la diversidad cultural de los grupos sociales y étnicos, reconociendo y fortaleciendo la identidad cultural de todos ellos sin exclusión alguna, desde una perspectiva interculturalista que propicie: apertura, hospitalidad, intercambio, reciprocidad y solidaridad.

1.3 Vinculación de la EPJA con otras Modalidades del Sistema Educativo

La relación de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos con las otras modalidades del sistema educativo se establece desde la priorización de los sujetos y sus trayectorias educativas y el reconocimiento de escenarios y contextos comunes. Es decir, la noción de sujetos y entornos compartidos permite entender el entramado de relaciones que se establecen entre la EPJA y el resto de los niveles y modalidades del sistema educativo.

Educación Técnico Profesional:

La Educación Técnico Profesional es la modalidad de la Educación Secundaria y la Educación Superior, responsable de la formación de Técnicos Medios y Técnicos Superiores, en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional, introduciendo a los/as estudiantes, jóvenes y adultos, en un recorrido de profesionalización a partir del acceso a una base de conocimientos y de habilidades

profesionales que les permita su inserción en áreas ocupacionales cuya complejidad exige haber adquirido una formación general, una cultura científico tecnológica de base a la par de una formación técnica específica de carácter profesional, así como continuar aprendiendo durante toda su vida.

Procura, además, responder a las demandas y necesidades del contexto socio productivo y cultural en el cual se desarrolla, con una mirada integral y prospectiva que excede a la preparación para el desempeño de puestos de trabajo u oficios específicos. Se rige por las disposiciones de la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional Nº 26.058 y por las que en lo sucesivo se dicten."(Ley VIII-N°91/10).

Esta modalidad para educación secundaria y superior, asegurará la formación y capacitación de profesionales técnicos, permitiendo el acceso a conocimientos relacionados con el mundo del trabajo. Los ámbitos de desarrollo dependen de las variantes técnicas y procedimentales, respetando las características regionales, ambientales y socioculturales en las que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, pueden ser de ámbito Urbano, Rural y a Distancia y con Componente Virtual.

Lineamientos de la política educativa de Formación Profesional

Por su naturaleza y funciones, la Formación Profesional trasciende el ámbito específicamente formativo para integrarse transversalmente en los campos de la educación, del trabajo y la producción en los que participan actores sociales con necesidades y lógicas diferentes.

En un mundo fuertemente cambiante como el actual, las personas necesitan y requieren oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, que les permitan desarrollar sus competencias para la creación de su propio proyecto de vida.

Por ello, la formación profesional está destinada a satisfacer las necesidades de diversas poblaciones:

a) Las vinculadas a procesos de reconversión productiva o de innovación tecnológica que requieren de una redefinición de la profesionalidad o una mayor especialización.
b) Aquellas personas que, por diversas razones, han quedado fuera del mercado de trabajo y buscan nuevas alternativas formativas que le posibiliten la reinserción laboral.
c) La población adulta que habiendo desertado o finalizado la escolaridad formal encuentra en la formación profesional una respuesta rápida con posibilidades de acceso a niveles más complejos.
d) La vinculación y articulación con otras modalidades del Sistema Educativo: Educación Especial, Educación en Contextos de Privación de la libertad y la Educación de Jóvenes y Adultos en los niveles Primario y Secundario.

e) La población de jóvenes y adultos que accede a la formación por competencias por medio de la implementación de diversos programas de índole Nacional del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (MTEySS), Provincial (Secretaria de Trabajo) y Municipal (Oficinas de Empleo).

La Formación Profesional en Chubut posee una gran variedad de ofertas formativas nomencladas (Res. ME Nº 681/12) que permiten acceder a capacitaciones de diversas áreas como son: recursos humanos, informática, gastronomía, metalmecánica, automotores, energía eléctrica, etc., así como a otras acciones destinadas al autoempleo, el emprendedorismo y la economía social.

***Educación Artística*[5]**

En la actualidad, existe consenso en considerar el arte como campo de conocimiento que porta diversos sentidos sociales y culturales. Los mismos se manifiestan a través de procesos de elaboración y transmisión como instancias de construcción discursiva e interpretativa metafórica y poética.

Asimismo, la producción artística se inscribe en un contexto social, cultural, político, en un espacio y un tiempo determinado, en el que aporta herramientas, materiales y soportes que le son propios. En este sentido, resulta ineludible abordar el conocimiento de las manifestaciones estético –artísticas en la historia, como también en un contexto situado.

Según Resolución Nº CFE Nº 120/10 Anexo I la formación artística tiene un especial desafío en la actualidad: contribuir a la igualdad de oportunidades en términos de calidad educativa para las generaciones del bicentenario. Lo mismo supone la apropiación y transformación del patrimonio cultural - sus saberes y formas de producción artística – con un sentido nacional, latinoamericano y global.

En este contexto, la escuela enfrenta el desafío de educar a todos los adolescentes, jóvenes y adultos protagonistas de culturas diversas, fragmentadas, abiertas, flexibles, móviles e inestables. Por lo tanto, deberá abordar sus identidades y sus culturas para darle sentido a la experiencia escolar, contemplando la relación entre sus condiciones sociales y culturales y las propias de las instituciones escolares. Además, garantizará una propuesta educativa que valorice y tenga en cuenta los intereses, recorridos, expectativas y conocimientos de los adolescentes, jóvenes y adultos, poniéndolos en el centro del proyecto y la escena educativa.

***Educación Especial*[6]**

La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o

[5]extraído Res. CFE Nº 120/10, Anexo I
[6]extraído de Resolución CFE Nº 105/10

permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Se rige por el principio de inclusión educativa brindando atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común.

Según la Resolución CFE Nº 155/11 la Educación Especial debe pensarse en el marco de un contexto mayor, real y factible en cuanto a expectativas y logros, coordinando acciones al interior de cada nivel de enseñanza y haciendo posible trayectorias educativas integrales para las personas con necesidades educativas especiales derivadas de alguna discapacidad en el Sistema Educativo.

Las condiciones institucionales y curriculares deberán garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación. En pos de ese objetivo y en el marco del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente, se promueve una acción transformadora coordinada entre los equipos nacionales y provinciales, a fin de priorizar objetivos y metas que expresen acuerdos comunes.

La trayectoria educativa integral de todas y todos los estudiantes exige el trabajo conjunto entre los equipos de los niveles y de las diferentes modalidades como recorrido de aprendizajes en contextos institucionales. Esas travesías no suponen un trayecto lineal, prefigurado, cada una de ellas constituye una experiencia educativa. Es propósito que sus actores sean partícipes y tomen decisiones que los involucren y trasciendan. En ese sentido, la modalidad Educación Especial aporta capacidades para desarrollar configuraciones de apoyo que hagan posible las trayectorias educativas de las personas con discapacidad desde cada uno de los equipos y la escuela.

En el caso de los estudiantes con Discapacidad certificada, se llevara a cabo el proceso de acreditación de saberes de forma obligatoria y en primer orden de necesidad para poder elaborar en conjunto con especialistas de la modalidad el P.P.I. como se requiere en la Res CFE Nº 311/16, principal herramienta de trabajo para la detección y desarrollo de las capacidades del estudiante.

Ya que, la Educación Especial crea, impulsa y desarrolla configuraciones de apoyo que dan respuestas ajustadas y de calidad, sosteniendo las trayectorias escolares de niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad en el ámbito institucional que les sea más propicio para superar las barreras al aprendizaje y la participación como lo indica la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 y la Ley de Educación de la Provincia del Chubut VIII Nº 91.

***Educación Rural*[7]**

La Ley de Educación Nacional en su Artículo Nº 49 expresa que, la Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a

[7] extraído Res. CFE Nº 109/10

través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación y las Provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación. Esta afirmación convoca a profundizar la mirada sobre el universo de escuelas rurales del territorio nacional, reconociendo las peculiaridades provinciales y aún zonales y locales.

Resulta ineludible, en primer lugar, poner en tensión el concepto de ruralidad, conforme las señales de nuestro tiempo. Un primer desafío está dado por dar cumplimiento a la Ley de Educación Nacional, en tanto concebir a la Educación Rural como una de las modalidades del Sistema Educativo, con carácter transversal a los niveles y en articulación con las otras modalidades.

Educación Intercultural y Bilingüe[8]

Es la modalidad del sistema educativo que atraviesa todos los ciclos, niveles y modalidades para garantizar el derecho constitucional de los pueblos indígenas y migrantes, a recibir una educación respetuosa de sus pautas culturales.

Se entiende por pueblos indígenas y migrantes a *"las comunidades, entidades colectivas, familias y personas que se reconocen como pertenecientes a los mismos, con autonomía propia, una lengua ancestral y una organización social, política, económica y cultural sustentada en un espacio territorial (tierra, agua, aire, subsuelo y recursos naturales) que les confiere una cosmovisión, una historia particular y que garantizan su continuidad."*

Podemos enfocar la interculturalidad desde tres perspectivas a saber: como enfoque, estrategia y contenido. Como enfoque supone posicionarse pedagógicamente desde el reconocimiento de la diversidad cultural. Como estrategia, facilita la identificación de diferentes escenarios escolares, sujetos y modos de conocer. Y como contenido, propone la incorporación de temas y saberes relacionados con las identidades culturales propias o de otros.

El Diseño Curricular expresa la necesidad de promover la justicia y democratización, por tanto es necesario introducir en las propuestas institucionales y de enseñanza intenciones, contenidos, formas de enseñar con enfoques que respeten y permitan la manifestación de los intereses y producciones culturales de los diferentes grupos sociales.

La Educación en Contextos de Privación de Libertad[9]

Es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad.

[8]extraído de Resolución CFE Nº 119/10

[9]Resolución CFE Nº 127/10 "La educación en contextos de privación de libertad en el sistema educativo"

ANEXO I

Esta modalidad del sistema educativo centra su tarea en "*garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad para promover su formación integral y desarrollo pleno. Incluye a quienes están involucrados en procesos judiciales, en carácter de procesados o condenados y se encuentran alojados en instituciones de encierro.*

El ejercicio del derecho a la educación no admite ningún tipo de limitación ni discriminación relacionada con la situación de privación de la libertad. El acceso al sistema educativo y a la vida cultural en condiciones dignas, contribuyen a la inclusión social"[10].

En la modalidad la Educación en Contextos de Privación de la Libertad "*se aborda la atención educativa de las personas que se encuentran en tres tipos de instituciones diferentes: los jóvenes y adultos en unidades penales, los adolescentes y jóvenes acusados de la comisión de delito en institutos cerrados y los niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos en centros de tratamiento de adicciones de régimen cerrado o de contención acentuada, y todas aquellas otras instituciones o ámbitos donde se encuentren personas privadas de la libertad, razón que les impide asistir a las escuelas externas*"[11].

En el Marco del Plan Nacional de Educación Obligatoria[12], las políticas para la educación en contextos de privación de la libertad representan medidas específicas, acordes con las decisiones federales establecidas e implementadas para el conjunto del sistema educativo, atendiendo las particularidades, necesidades y posibilidades de los grupos destinatarios de la modalidad.

En todas las unidades de detención de la Provincia del Chubut, las ofertas educativas correspondientes a los niveles obligatorios dependerán del Sistema Educativo Provincial, articulando transversalmente al interior del Ministerio con todos los niveles (Primario, Secundario y Superior),con otras modalidades (EPJA, Técnico Profesional, Educación Artística, EIB y Educación Especial), con Formación Profesional y trabajando de modo intersectorial con otros Ministerios que administran las instituciones de seguridad.

Las autoridades educativas como responsables de la gestión de los diferentes niveles y modalidades, arbitrarán los mecanismos necesarios para el acompañamiento pedagógico y la orientación de los estudiantes mientras cursan estudios en las escuelas que funcionan en instituciones de encierro. También generarán condiciones e implementarán circuitos que garanticen la continuidad educativa cuando se produzcan traslados de una institución a otra o cuando decidan continuar sus estudios fuera del contexto de privación de la libertad.

La modalidad en contextos de privación de libertad se define por el contexto y no por las características de los destinatarios de la Educación, desde una clara perspectiva de

[10] Punto 1 de la Resolución CFE Nº 127/10.
[11] Punto 3 de la Resolución CFE Nº 127/10.
[12] Resolución CFE Nº 188/12

inclusión y restitución de derechos. Por consiguiente las ofertas educativas de los niveles obligatorios serán las mismas que las existentes extramuros, podrán realizar adecuaciones relacionadas con la especificidad del contexto y deberán garantizar la calidad educativa y la continuidad de los estudios en escuelas externas. Dado que los destinatarios de la modalidad se definen por el contexto, las ofertas educativas corresponderán al nivel que deban asistir los estudiantes según su edad.

La modalidad propicia que la escuela en contextos de privación de la libertad sea un espacio en el cual cada persona es considerada como un sujeto de derecho. El desempeño de la tarea y los vínculos que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa ayudan a reducir la vulnerabilidad y / o a mejorar la situación de cada estudiante en el ámbito personal, emocional y social.

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 plantea en sus primeros artículos de modo contundente y definitorio, tanto el sentido y lugar de la educación como política de Estado, como su inscripción entre los Derechos Humanos. Estos artículos definen los criterios básicos para el diseño de políticas de la modalidad ECE y para todo el sistema educativo.

Educación Domiciliaria y Hospitalaria*:*

La Educación Domiciliaria y Hospitalaria es la modalidad del sistema educativo en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, destinada a garantizar el derecho a la educación de los estudiantes que, por razones de salud, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria, por períodos de quince (15) días corridos o más.” (Ley VIII-N°91/10) El objetivo de esta modalidad es garantizar la igualdad de oportunidades a los alumnos, permitiendo la continuidad de sus estudios y su reinserción en el sistema común, cuando ello sea posible. Evitando de esta manera el ausentismo, la repitencia y la deserción escolar que la situación de enfermedad puede ocasionar.

1.3 Historia de la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos en el país

La Ley de Educación Común N° 1.420, del año 1884, es el primer instrumento legal que enmarca las experiencias que se venían realizando en Educación de Adultos no sólo para paliar el analfabetismo sino también para brindar educación al creciente número de inmigrantes. Si bien tuvo el logro de reconocer a la Educación de Adultos como parte del sistema de enseñanza básica, se la equiparó con la educación destinada a niños, con rígidos mecanismos de control propios del nivel primario y homologando sus contenidos, sin vincularlos con los sujetos jóvenes y adultos ni con el contexto socio económico y político.

ANEXO I

Las políticas que se implementaron a lo largo de más de un siglo en general no favorecieron el reconocimiento de la especificidad y complejidad de la Educación de Adultos. Ello contribuyó a que se identifique socialmente a esta modalidad como una educación de menor jerarquía, incurriendo muchas veces en desvalorizaciones propias de un sistema educativo selectivo y carente de aperturas y movilidades socioeducativas significativas.

Los aportes del pensamiento pedagógico latinoamericano como la Educación Popular, las formas organizacionales de la educación de adultos en la década de los ´60 en nuestro país, así como la creación de la Dirección Nacional de Adultos (DINEA) y las políticas similares desarrolladas en las diferentes jurisdicciones, son los antecedentes para la construcción de la identidad de esta modalidad. (Res. CFE N° 118 - Anexo I Documento. Base)

"… los cambios sociales cada vez más dinámicos transformaron rápidamente la sociedad y fueron sentidos por los docentes y los funcionarios de la educación, ya que se expresaron también en el interior de las escuelas. Resultaba evidente que las demandas sociales por más educación se acentuaban en esta época, registrándose un crecimiento acelerado de la matrícula escolar como consecuencia de la escolarización en los niveles primario y medio de sectores hasta entonces desescolarizados. Esta demanda fue respondida a partir de 1965/66 a través del desarrollo de una campaña de alfabetización que creó centros educativos apartándose del modelo de las escuelas comunes para adultos: partiendo de un proceso de educación no escolarizado, se respetaba sin embargo una relación estrecha con el alumno. Sobre la base de dicha campaña se constituyó la Dirección Nacional de Alfabetización y Edificación Escolar, que se transformó luego en Dirección Nacional de la Campaña de Alfabetización (Decreto 4941/66) y más tarde en la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) (Decreto 2704/68)"[13]

La acción de la Dirección Nacional fue entendida como generadora de un nuevo sistema educativo de adultos. Se trató de una acción educativa que buscó no sólo formar, sino capacitar, formar conciencia, romper incomunicaciones y contribuir a la liberación de quienes se encontraban oprimidos.

Tal cual lo señaló el Documento Base de DINEA, este nuevo sistema tuvo en el proceso de alfabetización su primer nivel. Fue la alfabetización, entonces, un paso en la educación de adultos; constituyéndose en un medio encaminado a un fin pero no un fin en sí mismo.

[13]http://www.oei.es/quipu/argentina/ARG13.PDF.Sistemas Educativos Nacionales – Argentina. Breve evolución histórica del sistema educativo.

ANEXO I

La formulación del sistema educativo de adultos pasó también por estructurar modalidades aceleradas sistemáticas y no sistemáticas de educación de niveles correlativos al primario, secundario y terciario.

Por otra parte, frente a ciclos rígidos que motivaban un alto porcentaje de deserción fue necesario implementar nuevas modalidades que alentaran la iniciativa, libertad y búsqueda del adulto, convirtiéndolo en sujeto activo de su propia educación.

Finalmente, el Documento Base recalcaba que la educación en el trabajo y para el trabajo debería constituirse en el instrumento del proyecto de independencia nacional; donde la actividad laboral no fuera un medio de opresión sino la forma en que el pueblo forjara su propio destino.

Sería preciso, por tal motivo, lograr que las estructuras educativas para los adultos ofrecieran realmente a éstos la oportunidad de adquirir, actualizar, perfeccionar y reconvertir sus conocimientos acordes a la propia actividad laboral[14].

El período presidencial iniciado en 1973 se fijó como prioridades la educación primaria y la de adultos. La erradicación del analfabetismo y la disminución del semi-analfabetismo se definieron como metas prioritarias del gobierno (Plan Trienal, 1974). Por ello, a la par de un esfuerzo especial en contra de la deserción en el nivel primario se fortaleció la DINEA, desde donde se impulsó la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR) para atender a los adultos analfabetos[15]
La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción tuvo entre sus fines:

- Reactivar la estructura de DINEA y multiplicar sus efectos para lograr la máxima participación del pueblo con pleno uso de sus capacidades en el proyecto de Reconstrucción Nacional.
- Iniciar el proceso de transformación tendiente a alcanzar el fin principal de estructurar un nuevo sistema que trascienda el mero cambio de fines, programas, planes, modalidades o estructuras y apunte a una nueva fundación de DINEA para consolidarla de acuerdo a la realidad del país y consciente del rol que le compete en el proyecto educativo nacional.

Consecuentemente, y en tensión hacia esos fines totalizadores, algunos de los objetivos de la Campaña fueron:

- Orientar al adulto hacia la participación en el proceso de cambios estructurales y en el desarrollo integral de su comunidad.

[14] www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003067.pdf.Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR)Ministerio de Cultura y Educación Dirección Nacional de Educación del Adulto

[15] http://www.oei.es/quipu/argentina/ARG13.PDF. Sistemas Educativos Nacionales – Argentina. Breve evolución histórica del sistema educativo.

ANEXO I

- Capacitar al adulto para comprender las transformaciones económicas y prepararlo para el trabajo.
- Generar una acción educativa eminentemente concientizadora y liberadora, otorgando importancia especial al cambio de actitudes y a la formación de una conciencia crítica.
- Considerar el papel de educador que todo hombre tiene, en especial el adulto como miembro activo de la comunidad, capacitándolo, para el mejor ejercicio de esta responsabilidad.
- Promover la participación del adulto en la creación de una cultura local y nacional propia, que sirva de sustento al proceso de liberación nacional, teniendo en cuenta la necesidad de su integración al acervo cultural latinoamericano.
- Favorecer la revalorización de su propia cultura y el arraigo al medio de las poblaciones rurales, complementando esta acción con una profunda movilización que tienda a la ruptura de la incomunicación entre estos sectores y las comunidades urbanas.
- Reconocer expresamente el carácter pluricultural y plurilingüe de algunas regiones de nuestro país, teniendo en cuenta los rasgos culturales y las lenguas de los diversos grupos humanos, evitando de esa manera imponer moldes culturales[16].

Posteriormente y debido a conflictos múltiples se paralizaron muchas de estas acciones. Este proceso quedó decididamente abortado con la llegada del gobierno militar en 1976. A partir de 1980 la agudización de la crisis económica y política generó la intención gubernamental de institucionalizar al país en forma relativamente rápida, por lo que, a fines de 1983, con un gobierno democrático, volvió a tener vigencia la Constitución Nacional y el estado de derecho[17]

Este gobierno constitucional, dispuesto a retomar el inconcluso programa de educación popular quebrado por sucesivos golpes militares, encaró la alfabetización no como un fin sino como el necesario primer paso en el proceso ininterrumpido de la educación permanente.

La acepción original que identificaba la alfabetización con la capacidad para leer, escribir, y hacer una breve y sencilla exposición de hechos relativos a la vida cotidiana, se reemplazó por el concepto de alfabetización funcional.

Acuñado en la década del sesenta según criterio eminentemente economicista, pues la alfabetización funcional se dirigía fundamentalmente al incremento de la eficacia y la productividad de los trabajadores, fue redefinida en UNESCO en 1978. Se considera

[16] www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003067.pdf Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR)Ministerio de Cultura y Educación. Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos, Grupo coordinador de la edición Buenos Aires, Argentina, 2008

[17] http://www.oei.es/quipu/argentina/ARG13.PDF. Sistemas Educativos Nacionales – Argentina. Breve evolución histórica del sistema educativo.

funcionalmente analfabeta, según este organismo a “la persona que no puede emprender aquellas actividades en las que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y su comunidad y que le permitan asimismo seguir valiéndose de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad”

El gobierno constitucional se propone, mediante el Plan Nacional de Alfabetización crear Centros de Alfabetización y utilizar los medios masivos de comunicación y la metodología de educación a distancia. La meta final es llegar a la educación permanente.

Los objetivos generales del Plan están basados en la fundamentación filosófica de la política educativa del gobierno y situados dentro del Marco del proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (UNESCO,1981) siendo estos:

- Iniciar la erradicación total y definitiva del analfabetismo en la República Argentina;
- Completar la educación de los neoalfabetos mediante estrategias de aprendizaje para la postalfabetización y la educación continuada;
- Posibilitar un sistema permanente de educación de adultos.

Los tres objetivos fueron pensados de forma concatenada para lograr la formación de hombres capaces de participar en el afianzamiento de la democracia y la integración de todos los habitantes para lograr la Unidad Nacional. [18]

En el año 1989 coexistían en el país, sin articulación e integración, diversos proyectos alternativos para la Educación de Adultos, como respuestas jurisdiccionales para el logro de la universalización de la educación básica.

Desde la Dirección Nacional de Educación del Adulto se orientaron acciones en función de los ejes de la política nacional del gobierno: revolución productiva, concertación social, pacto federal y unidad nacional.[19]

La función de la DINEA fue la de generar espacios de concertación y actuar como organismo coordinador, planificador, gestor y de apoyo a las acciones provinciales y sectoriales garantizando el cumplimiento de los objetivos del Programa Federal de Alfabetización y Educación Básica (1990). Es decir, que “posibilite integrar una propuesta nacional a partir de estrategias federales y concertaciones sectoriales para articular los sistemas formales y no formales de este área así como los distintos niveles, modalidades y jurisdicciones de los servicios educativos para adultos”.[20]

La Ley Federal de Educación N° 24.195 del año 1993, incluyó a la Educación de Jóvenes y Adultos dentro de los regímenes especiales que tenían como finalidad

[18] http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003016.pdf Ministerio de Educación y Justicia. Comisión Nacional de Alfabetización Funcional y Educación Permanente. Plan Nacional de Alfabetización, 1985.

[19] http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001188.pdf Ministerio de Educación y Justicia; Subsecretaría de Educación; Dirección Nacional de Educación del Adulto. Programa Federal de Alfabetización y Educación Básica de Adultos. Buenos Aires; 1990

[20] Programa Federal de Alfabetización:Resolución Ministerial 691/90; fecha 1990-04-27

atender a las necesidades que no pudieran ser satisfechas por la estructura básica. Así el carácter remedial y compensatorio siguió siendo el eje y básicamente restringida a dar respuesta a los jóvenes y adultos que quedaron excluidos de los niveles obligatorios de la educación común.

Con la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206 en el año 2006, el Estado se posiciona como garante del cumplimiento de derechos de los sujetos en general, y en particular con la formación de jóvenes y adultos. En este sentido se la reconoce como Modalidad enmarcada en la educación permanente lo que implica posicionarse en el desafío de superar las condiciones remediales y compensatorias. A tales fines y para generar la universalidad en la educación de jóvenes y adultos, la LEN prevé que se articulen programas y acciones con otros Ministerios (art. N° 47). Esto permitirá ampliar las ofertas del mundo de la producción y el trabajo.

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 establece como una de las modalidades a la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos la que deberá brindar una formación básica que permita el ejercicio pleno del derecho a una ciudadana democrática. Se debe además mejorar la formación profesional facilitando la inserción laboral de jóvenes y adultos.

La Resolución Nº 118/10 del CFE establece que los Diseños Curriculares de la modalidad EPJA deben ser *modulares basados en criterios de flexibilidad y apertura*. Un sistema centrado en la *carga de trabajo total*, que supone considerar, junto con las horas que el estudiante está en contacto con el docente, las que deba emplear en actividades independientes. Con un enfoque del aprendizaje basado en el ***desarrollo y construcción de capacidades***.

A fines del 2012, el Consejo Federal de Educación aprueba el *Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente Res. Nº 188/12* que fija objetivos y líneas de acción para la modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. El objetivo II consolidar los procesos de mejora en la enseñanza y en los aprendizajes, fijando como línea de acción la implementación de currículum modular y la ampliación de la vinculación entre educación, trabajo, producción y contexto local.

A fines del 2012, el Consejo Federal de Educación aprueba el *Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente Res. Nº 188/12* que fija objetivos y líneas de acción para la modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. El objetivo II consolidar los procesos de mejora en la enseñanza y en los aprendizajes, fijando como línea de acción la implementación de currículum modular y la ampliación de la vinculación entre educación, trabajo, producción y contexto local.

La Resolución Nº 201/13 del CFE aprueba el ***Programa Nacional de Formación Permanente*** PNFP. “Nuestra Escuela” es el programa de formación permanente que el Consejo Federal de Educación aprobó por unanimidad en agosto de 2013. Esta iniciativa está destinada a docentes de los 4 niveles y las 6 modalidades, incluyendo la EPJA.

ANEXO I

En la actualidad se destaca una visión renovada de la modalidad, pensada en función de la diversidad y especificidad de los sujetos a quienes se dirige se concreta en políticas tales como el Programa Nacional de Alfabetización “Encuentro” que se consustancia con el ideario del CREAR con nuevas herramientas y nuevas técnicas y el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios “FinEs”.

1.5Historia de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Provincia del Chubut

En éste, como en todo proceso de construcción de identidades, resulta necesario recuperar decisiones y experiencias realizadas por los diferentes actores comprometidos con la Educación de Jóvenes y Adultos en la Provincia; como propia lógica de revisión y construcción.

La primera escuela de adultos de educación secundaria en el ámbito de la Provincia del Chubut fue la actual Escuela Provincial Nº 708 “Malvinas Argentinas” de la ciudad de Esquel. Inició sus actividades el 07 de Abril de 1971 con tres (3) divisiones de 1º Año. Surge como una institución de enseñanza de gestión privada, cuya entidad propietaria era ENCE Sociedad Comercial Colectiva, bajo la órbita de la Superintendencia Nacional de Enseñanza Privada que la incorpora a la enseñanza oficial a partir del ciclo lectivo 1971 mediante Disposición Nº 517/73 con el nombre de “Instituto de Comercio Nocturno de Esquel” con el código o característica T-22.

El Bachillerato Libre para Adultos con plan de estudio aprobado por Resolución del Ministerio de Educación de la Nación Nº 3052/72 y sus modificatorias, Resoluciones Nº 3170/73 y Nº 2355/74, se implementó para los internos de la unidad carcelaria de la ciudad de Rawson (U-6) a través del Colegio Nacional de Trelew. Producida la transferencia el servicio continuó brindándose por parte de la Escuela Provincial Nº 729 de Rawson. Este plan se deja sin efecto por Resolución ME 217/05. Con el transcurrir de los años se habilitaron sedes en otras localidades y ciudades de la provincia para recibir los exámenes de los interesados en concluir los estudios secundarios con este plan.

A partir del año 1979 se da inicio al traspaso de las Escuelas Primarias de Adultos a la Provincia, dando cumplimiento a las previsiones contenidas en el Art. 5 de la Constitución Nacional, hecho que permitió la descentralización y la ejecución educativa a través de la celebración de convenios.

En Marzo del año 1981 se firma el convenio de transferencia de las unidades educativas de Nivel Primario de Adultos, sus respectivos niveles de supervisión y los cursos especiales de acuerdo a lo establecido en el Art. 12 de la Ley 1420 y su modificatoria de la provincia del Chubut.

ANEXO I

En esta etapa se transfirieron 15 escuelas nacionales quedando exceptuados los establecimientos de Nivel Primario anexos a unidades de las Fuerzas Armadas y el personal de delegación del Chubut DINEA (Comodoro Rivadavia).

El Consejo Federal de Educación en la Recomendación N°2 de la VII Asamblea Ordinaria[21](1980) expresaba en elartículo 1º:Aprobar las "Pautas para la Reorganización del Sistema Educativo de Adultos" - Nivel Primario; y en el 2º: Que las distintas jurisdicciones “inicien las acciones destinadas a reorganizar el sistema de acuerdo con las Pautas aprobadas precedentemente”.

En 1983 se aprueba el Reglamento para los Servicios Educativos para Adolescentes y Adultos dependientes del Consejo Provincial de Educación (Resolución N° 2109), estableciendo que los mismos “tienen como finalidad posibilitar la educación integral y permanente de los adolescentes y adultos, desarrollando sus aptitudes, enriqueciendo sus conocimientos, perfeccionando sus competencias técnicas o profesionales, haciendo evolucionar sus actitudes o su comportamiento, en la doble perspectiva de su enriquecimiento integral y de su participación en el desarrollo socio-económico equilibrado e independiente, siendo agente de su propia educación por medio de una interacción permanente de sus acciones y reflexiones.”

Además, reglamenta sobre edificios, organización escolar, categorías de las Escuelas de Adultos; Organización y funcionamiento, Inscripción, Disciplina, Calificación, Evaluación y Promoción, Exámenes Libres, Personal escolar, Censo escolar, Libros y Registros reglamentarios de uso de las escuelas de Adultos, Servicios de Investigación y Perfeccionamiento - De Apoyo sanitario y psicopedagógico y de las Relaciones Escuela-Comunidad.

Un hito importante fue la Resolución CPE 572/90 que aprueba el plan Bachillerato Acelerado Modalizado para Adultos, más conocido como BAMA que funcionó en las Escuelas Nº 706 de Rio Mayo, 720 de Trelew y 722 de Comodoro Rivadavia, primero con carácter experimental y luego institucionalizado. La importancia de la misma radicó en que estableció la concentración horaria de los docentes; institucionalizó la metodología de trabajo interdisciplinario y por áreas y articuló la formación general con la formación profesional para facilitar la inserción del adulto en el mundo laboral.

La transferencia de los servicios educativos nacionales de educación secundaria y superior a la Provincial mediante Ley Nacional Nº 24049 (1991) tales como los Centros de Educación secundaria (CENS) y el Bachillerato Libre para Adultos que se convierten en escuelas provinciales, algunos como parte de establecimientos educativos secundarios y otros como establecimientos exclusivamente de adultos.

En 1993 se crean las carreras de Educador de Adultos y Profesor Especializado en Educación de Adultos (Resolución Nº 213/93) como corolario de las acciones realizadas en el Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos de la Provincia del

[21]http://www.me.gov.ar/consejo/recomendaciones/reco80/recopor280.pdf

ANEXO I

Chubut (PROA) del Proyecto de Transformación de la Formación Docente a nivel nacional orientada a crear una instancia educativa capaz de impulsar espacios de transmisión, reproducción y producción cultural, generando situaciones de enseñanza-aprendizaje en las que educadores y educandos se constituyen en protagonista del proceso de producción colectiva del conocimiento.

En 1997 se incorpora a la Provincia del Chubut en el Proyecto 6 del programa del Plan Social Educativo, se dispone la acreditación de la terminalidad para Adultos a Distancia de la escolaridad primaria a los alumnos que aprueben las instancias de evaluación.

Por Resolución del Ministerio de Cultura y Educación 569/97 se autoriza a implementar el plan de estudio aprobado por Resolución 360/97 a partir del Ciclo lectivo 1997 con título de Perito Mercantil con Orientación en Informática Administrativa Contable.

En cuanto a la oferta educativa a distancia o semipresencial para adultos en lo referido a EGB3 se incorpora la Provincia del Chubut al Programa de Terminalidad Primaria para Adultos a Distancia 1º y 2º Etapas mediante Resoluciones XIII 309/97 para el 7º Año y por Resolución MCE 218/99 para 8º y 9º Años EGB3. Para el nivel Polimodal se crea el Programa Semipresencial de Educación Polimodal para Adultos (PROSEPA) destinado inicialmente al personal hospitalario dependiente del área de salud provincial para facilitar la finalización de estudios de nivel secundario. En el año 1999, por Resolución MCE Nº 334 se aprobó el Diseño Curricular del Programa Semipresencial de Educación Polimodal para Adultos (PROSEPA) para la modalidad Ciencias Naturales.
En 1999se aprueba el Acuerdo Marco para la Educación de Jóvenes y Adultos según Resolución del Ministerio de Cultura y Educación Nº 105/99 con el fin de adecuar la Educación de Jóvenes y Adultos, garantizada en el artículo 30 de la Ley Federal de Educación N° 24.195; a las necesidades del siglo XXI y articularla al conjunto de las transformaciones educativas que tienen lugar en el marco de la aplicación de la misma Ley.

Adopta la definición de “régimen” como el modo en que se rige una forma de organizar un conjunto de ofertas específicas. Asimismo el aprovechamiento de las mismas, y su articulación con otras, cuando ese conjunto está destinado a un grupo de personas o a un tipo de educación que exige adaptaciones respecto del denominado sistema regular de enseñanza.

Este documento parte de la definición de la educación de adultos tomada de la declaración de Hamburgo que la Argentina suscribió en 1997 donde la educación de adultos es concebida como educación durante toda la vida.

Presenta principios y criterios generales y específicos para la transformación de la oferta necesaria para que los jóvenes y los adultos tengan mayores y mejores oportunidades

ANEXO I

de completar su educación general y de acceder a una formación técnico-profesional pertinente y de calidad.

Presenta también estrategias para la transición desde el actual régimen de educación de adultos y servicios de educación técnico-profesional hacia una concepción de educación de los jóvenes y adultos.

Por Decreto N° 1851se delega en el Ministerio de Educación la atribución de dictar la normativa que resulte necesaria para la implementación de la educación de Jóvenes y Adultos, en concordancia con lo resuelto por el Consejo Federal de Cultura y Educación y los lineamientos de política educativa de la Provincia del Chubut, especificados en un anexo único. En el mismo se explicitan aspectos que definen el marco de referencia del Régimen de Educación de Jóvenes y Adultos en la Provincia del Chubut en concordancia con el Acuerdo Marco Serie A-21 del Consejo Federal de Educación

En el año 2003, en el marco de las estrategias y líneas de acción para el proceso de fortalecimiento y mejoramiento de la Educación de Jóvenes y Adultos, contenidas en el mencionado decreto, la Dirección General de Regímenes Especiales avanza en la elaboración de la normativa que coadyuva al desarrollo de nuevos modelos institucionales y al mejoramiento de la oferta educativa. En este periodo de transición se hace necesario identificar a las unidades educativas que ofertan educación primaria, designándolas como Escuelas de Educación Básica de Jóvenes y Adultos (EGBJA). Establece también, los horarios de trabajo de los docentes de Jóvenes y Adultos.-

Ese mismo año, la Dirección General de Educación Superior, Capacitación y Formación Docente (Resolución N° 129/04) ofrece el Postítulo “Especialización Superior en Educación Básica de Jóvenes y Adultos “ pensado para brindar la posibilidad a los docentes que trabajan en las escuelas de jóvenes y adultos, de un trayecto formativo para fortalecer su desarrollo personal y profesional, sin perder de vista la historia de la educación de adultos en la provincia y reconociendo las características propias de las instituciones y las prácticas escolares que en ella se desarrollan.

Paralelamente, se trabajó en la construcción participativa de un Diseño Curricular Provincial de Nivel Primario para la Modalidad, el cual no fue aprobado quedando una versión preliminar que se constituyó en un insumo valioso y una fuente de consulta permanente de los docentes de todas las instituciones EPJA del nivel.

Por su parte, la Comisión para el desarrollo curricular de la Educación Polimodal para Jóvenes y Adultos, originó una versión preliminar de Diseño Curricular.

En el año 2005 por Decreto 432 se dispuso, en el marco del citado PROSEPA, la implementación y desarrollo de ofertas educativas con destino específico para los agentes públicos que no hubieran completado sus estudios primarios y/o secundarios mediante modalidades no presenciales. Para la Educación Polimodal por Resoluciones

ANEXO I

ME 213 y 296 aprobó el diseño curricular para la modalidad Humanidades y Ciencias Sociales.

El Diseño Curricular aprobado por las mencionadas resoluciones tuvo que ser reajustado mediante la Resolución ME Nº714 del año 2009 a efectos de adecuarse a las directivas del Ministerio de Educación de la Nación para la obtención de la validez nacional de los títulos.

Con el correr de los años la oferta de la educación de adultos se desprendió de la Dirección General de EGB 3 y Polimodal y pasó a conformar un área unida a la Educación Rural. En este período se fue flexibilizando la edad de ingreso para dar cabida a los adolescentes y jóvenes que no finalizaban el Tercer Ciclo de la EGB 3 sin lograr avanzar en su trayectoria escolar, acceder y concluir los estudios secundarios. Es así como se permitió el ingreso, primero en forma aislada (desde el año 2004) y luego masivamente de grupos etarios desde los 16 años a escuelas de adultos, incluso con planes de estudio específicos para estos grupos. El Decreto Provincial Nº 1175/07 sistematiza las experiencias.

En la provincia del Chubut, la Educación de Jóvenes y Adultos del Nivel Primario, se ha caracterizado por la presencia de talleres no formales, dictados por los maestros/as de Ciclo, según sus posibilidades de formación e intereses o saberes de los propios estudiantes, pero sin acreditación para el mundo laboral.

En el año 2010 por Disposición Nº 02/10 la Dirección de EGB I y II y la Coordinación de Formación Profesional acuerdan que se hace necesario encuadrar las acciones de capacitación de acuerdo al Nomenclador Provincial de Ofertas Formativas para Formación Profesional (Resolución ME 567/05) que rige el funcionamiento y las certificaciones emitidas por los Centros de Educación Profesional de la Provincia del Chubut.

Dicha Disposición establece que los Centros de Formación Profesional efectuarán el seguimiento técnico pedagógico de los Talleres de las Escuelas de Adultos dependientes de DGEGB I y II a fin de otorgar la certificación ministerial correspondiente y que los maestros/as de adultos que dicten los cursos que certificará Formación Profesional, realizarán un taller de articulación que tendrá por objetivo el conocimiento de la metodología y normativa de Formación Profesional. La actualización será dictada por la Coordinación de Formación Profesional. Los talleristas de adultos, seguirán dependiendo administrativamente de sus escuelas de origen.

A posteriori, la Disposición Nº 03/10 propone el exhaustivo análisis de las ofertas y condiciones edilicias. La Dirección General de EGB I y II y la Coordinación de Formación Profesional definen que los talleres de peluquería, artesanías y cerámica se enmarcan en Educación no formal, no pudiendo ser certificados como Formación Profesional.

ANEXO I

En tal sentido, la Disposición Nº 04/10define que las ofertas formativas complementarias de la educación formal se identifican como no formales; detallando en el Anexo I la denominación de los talleres y en el Anexo II los requisitos y condiciones: matrícula (interna – externa), certificación.

Actualmente y en el proceso de construcción del presente Diseño Curricular, integrado/ articulado con Formación Profesional se han acordado nuevas definiciones para los distintos Niveles. Así mismo se ha planteado, en el marco de la actualización permanente del nomenclador de ofertas formativas, la posibilidad de inclusión de otras, particularmente la Formación Artística para la Industria Cultural (FAPIC), vinculando las artes con la formación para el mundo laboral.

El Plan FinEs (Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios) de alcance nacional, se implementa en nuestra provincia desde el año 2009 mediante el Convenio ME 645/08. El mismo fue diseñado para brindar a jóvenes y adultos que no han podido terminar su escolaridad, el apoyo y las herramientas necesarias para culminar sus estudios.Según Resolución ME 518/08 se dio inicio en junio del 2009 a la Primera Etapa, destinada a jóvenes y adultos mayores de 18 años que, habiendo cursado en forma completa el nivel secundario, no lo acreditaron por adeudar materias.

En el año 2010 se dio continuidad a la Primera Etapa en 37 escuelas sedes como así también se dio inicio a la Segunda Etapa en 16 escuelas sedes, destinada a mayores de 18 años que aprobaron la Educación Primaria y deseaban iniciar la educación secundaria. En ese mismo año se dio comienzo a las tutorías del Plan FinEs en el nivel primario de Jóvenes y Adultos.

Según Convenio 645/11, el Ministerio de Educación de Nación se compromete a proveer los recursos para el financiamiento de tutorías del Plan FinEs, y a incrementar la financiación de los gastos que se devenguen en concepto de horas cátedras por cada escuela sede del Plan FinEs. Asimismo, se contempla la posibilidad de convenios con diferentes entidades.

En el nivel primario se implementa el Plan destinado a jóvenes y adultos mayores de 18 años que no iniciaron o no terminaron la primaria. En el año 2009 se inscribieron 1516 y egresaron 344 estudiantes. En tanto en el año 2013 lo hicieron 5499 y egresaron 3210.

En el mes de agosto del 2013, el entonces Ministro de Educación de la Provincia, Prof. Luis Zaffaroni, y el Ministro de Educación de la Nación Prof. Alberto Sileoni, firmaron el Convenio Marco Nº 946/13 que tiene vigencia por 5 años contados a partir de la fecha de su firma.

ANEXO I

En el marco de la Década de la Alfabetización 2003-2012 declarada por las Naciones Unidas, el Ministerio de Educación de la Nación puso en marcha el Programa Nacional de Alfabetización “Encuentro”. En la provincia de Chubut se lleva adelante desde el año 2012 y está dirigido a personas mayores de 15 años, jóvenes o adulta/os analfabeta/os.

La Coordinación Provincial del Programa cuenta con referentes zonales dispersos en la geografía provincial encargados de ser el nexo entre la comunidad y la misma. El desafío es que una vez finalizado el Programa los alfabetizandos ingresen a la Escuela primaria EPJA.

Entre los años 2010 y 2012, la provincia propició la participación de la Modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en las capacitaciones en servicio promovidas desde Ministerio de Educación de la Nación. El Programa Entre Docentes aglutinó las ofertas de:” Desarrollo profesional- en el nivel primario - de autoevaluación institucional”, “Todos los mundos en la escuela” (Ciencias Sociales-Ciencias Naturales) y “Alfabetización” destinado a docentes y Directivos de las Escuelas Primarias comunes constituyendo un desafío para las EPJA que debieron adecuar el abordaje de las temáticas a la Modalidad.

En la actualidad, en la provincia del Chubut se desarrolla el Programa Nacional de Formación Permanente(PNFP) “Nuestra Escuela”, iniciativa federal que propone la formación en ejercicio gratuita y universal para todos los docentes del país, a lo largo de tres cohortes consecutivas de tres años cada una.

El Programa aprobado por Resolución 201/13 y refrendado en acuerdo paritario, convoca al Ministerio de Educación de la Nación, al Consejo Federal de Educación y las centrales sindicales a corresponsabilizarse en una propuesta de formación colectiva para la docencia argentina; reconociendo las posibilidades de reflexionar, transformar y potenciar la acción educativa; en el sistema, las escuelas y las aulas.

En este contexto nacional, la Provincia del Chubut, dando continuidad a la política educativa de formación permanente, a través de diferentes trayectos formativos; se apropia de este programa. Promueve que los docentes, los equipos de gestión y los supervisores; sean los protagonistas de este proceso de cambio. Intenta dar respuesta a la demanda histórica del colectivo docente, de ejercer el derecho de formación permanente, gratuita, en servicio y de carácter obligatoria. Además genera marcos referenciales para el desarrollo de la práctica docente, a partir de la reflexión crítica sobre la misma, con la finalidad de potenciar el aprendizaje de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

Las instituciones educativas de la Modalidad de Jóvenes y Adultos están incluidas en esta oferta formativa. En el año 2014 fueron incorporadas en la primera cohorte 6 de

las 16 escuelas de Nivel primario provincial y en 2015 los 10 restantes. Estos espacios de reflexión, discusión y teorización de las prácticas educativas son propicios para la socialización de la propuesta pedagógica de la Modalidad, el fortalecimiento para asumir los nuevos desafíos y la visibilizarían dentro del Sistema educativo y de la sociedad.

1.6 Marco histórico político de la Formación Profesional en la Provincia del Chubut

La Formación Profesional (FP) en la provincia de Chubut fue creciendo como modalidad hasta convertirse en un espacio de referencia para los jóvenes y adultos que buscan capacitarse para ingresar y/o permanecer en el mundo del trabajo.

Desde el arribo de las primeras Misiones Monotécnicas, consolidando el sistema a partir de la creación de los primeros Centros de Formación Profesional Provinciales, los N° 650 de Rawson y N° 651 de Puerto Madryn en el año 1992, las instituciones y estructura de FP sufrieron un proceso de transformación constante; así pues en el año 2004 con la creación de la Coordinación de Educación No Formal y la puesta en vigencia del Reglamento General de Formación Profesional Res. ME 567/05, el área tomó un nuevo impuso.

La sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 integró la Formación Profesional al sistema educativo formal y contempló una nueva estructura a nivel federal; junto a la Ley de Educación Nacional N° 26.206 brindaron los nuevos fines y objetivos del sistema educativo nacional.

En el año 2007 el Consejo Federal de Educación dictó la Resolución CFE N°13/07 sobre títulos y certificaciones para la Formación Profesional; y en el año 2010 la Resolución CFE Nº 115/10, donde se establecieron los lineamientos y criterios para la organización institucional de la Educación Técnico Profesional.

Acompañando la política educativa nacional, desde el año 2005 la Coordinación de Formación Profesional desarrolló distintas normativas en cuanto a los procesos técnicos administrativos, contables y pedagógicos, entre ellos el “Procedimiento para realizar Concursos y Designaciones en FP”.

La estructura organizativa de la Formación Profesional también se modificó para poder responder así, a los nuevos requerimientos del contexto socioeducativo y laboral. A partir de la puesta en vigencia del “Reglamento General de la Formación Profesional en el ámbito de la Provincia de la Chubut”, Resolución 681/12 los actuales diez Centros de Formación Profesional y sus 18 anexos dependen de dos Supervisiones Técnicas Interregionales de acuerdo a su ubicación geográfica. En ellas se concentran las tareas de estadística, de evaluación e incorporación de Diseños de Capacitación al Nomenclador Provincial de Ofertas Formativas de FP y son sede además de la Comisión de Homologación de Diseños Curriculares ante el INET.

ANEXO I

El Centro de Formación Profesional Itinerante compuesto por tres (3) Aulas talleres Móviles, dos (2) de Servicios Domiciliarios y una (1) de Informática desarrolla acciones de capacitación en las localidades alejadas de los centros Urbanos, como son: Telsen, GanGan, Gastre, Lagunita Salada, Paso del Sapo, etc., durante el segundo semestre del año la Provincia recibirá por medio del programa nacional las tres (3) Aulas Talleres Móviles restantes, ampliando su zona de cobertura al doble de su desarrollo actual.

La ubicación estratégica de las CFP posibilita el acceso equitativo a la capacitación y formación laboral de todos los jóvenes y adultos de la provincia; así mismo, las acciones de Formación Profesional admiten diversas modalidades de articulación con el resto del sistema educativo formal y admite formas de ingreso y desarrollo diferenciadas de los requisitos académicos propios de la educación obligatoria. Ambas características resultan de gran valor, en tanto se configuran en recursos con que cuenta la jurisdicción para el desarrollo de trayectos escolares integrados y significantes.

2. LA ESPECIFICIDAD DE LA MODALIDAD EPJA

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, como institución de lo público, se constituye en un espacio formativo, donde quienes lo transitan pueden hacer su inscripción en un registro social simbólico y reconocerse como sujetos que, individual y colectivamente, tienen derecho a una ciudadanía activa.

Según lo expresado en la Resolución CFE Nº118/10 Anexo II Lineamientos Curriculares: "*La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos debe garantizar la condición de igualdad de todos los ciudadanos para acceder a la educación, definiendo los rasgos particulares de una propuesta y una institucionalidad que constituyen una modalidad específica del sistema educativo argentino"*.

2.1 Educación Permanente

Brindar educación a lo largo de toda la vida implica actuar en pos de los criterios y objetivos que establece el art. N° 48 de la Ley de Educación Nacional, entre cuyos propósitos está el de garantizar que los jóvenes y adultos puedan iniciar y/o finalizar estudios primarios y secundarios y/o desarrollar nuevos aprendizajes a lo largo de toda la vida. Para ello las instituciones de esta modalidad deben convertirse en verdaderos y efectivos centros de educación permanente, articulando acciones con las otras modalidades y niveles del sistema educativo.

El carácter permanente se constituye en una característica que obliga a plantear una política educativa que incentive el interés y el deseo de todas las personas por el estudio como una actividad enriquecedora y placentera a lo largo de toda la vida, que permite mejorar la calidad de vida, promover la cultura y el fortalecimiento de la identidad, organizar y formular proyectos, ejercer una ciudadanía con valores éticos, generar

autocrítica y desempeño autónomo, tener la posibilidad de elegir y ejercer esa elección, mejorar las capacidades técnicas o profesionales a fin de atender las propias necesidades y las de la sociedad, respetar y proteger el ambiente, tener mejores oportunidades para resolver los desafíos y complejidades de la vida social actual.

La concepción educativa que expresa la Ley de Educación Nacional y el carácter de permanente de la educación para toda la vida considera que toda acción pedagógica es a su vez política y una herramienta privilegiada para la transformación de la sociedad, formadora de sentido crítico, de toma de conciencia de problemas sociales y ambientales. Desde una perspectiva educativa problematizadora, crítica y emancipadora la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos se fundamenta en estos ejes de la Educación Popular.

Restituir el derecho a la educación en el marco de la educación permanente supera la visión compensadora y se orienta a la construcción participativa del conocimiento a lo largo de toda la vida.

Es fundamental entonces que el currículo de la EPJA ofrezca múltiples alternativas para que, quienes aún no han completado su educación primaria y secundaria, puedan hacerlo en un marco institucional que:

- ✓ Reconozca su trayectoria formativa.
- ✓ Valore su identidad cultural, étnica y lingüística.
- ✓ Acredite sus saberes y capacidades adquiridas a partir de la experiencia laboral, social, cultural y productiva.
- ✓ Considere sus oportunidades y circunstancias concretas para retomar o iniciar su educación formal y sostenerla.
- ✓ Contemple su participación y compromiso con diversas organizaciones de la sociedad.
- ✓ Garantice la construcción de un conocimiento de calidad académica para un desempeño protagónico social, laboral y cultural.

La institucionalidad de la EPJA se vincula con las posibilidades y atributos de la Modalidad para elaborar las transformaciones conceptuales, pedagógicas, metodológicas, curriculares, administrativas y normativas necesarias para considerar a la educación con un carácter integral y permanente articulando ciclos y niveles en la formación de los sujetos. Por lo cual, los ***criterios de flexibilidad y apertura*** inherentes a la Modalidad reconocen una diversidad de modelos institucionales y formatos educativos tales como: presencialidad - semi-presencialidad, a distancia, no gradualidad, calendario diferido, multiciclo, múltiples articulaciones con organizaciones sociales y con el sistema educativo en general.

Desde esta perspectiva, en el Documento Base (Anexo I Res.118/10, apartado. 81) se reconocen a los centros educativos *"como una institución que atiende las demandas emergentes del contexto brindando un servicio educativo flexible, abierto y de calidad.*

En este sentido, es importante diseñar alternativas organizacionales con nuevas combinaciones de las categorías de espacio y tiempo"

2.2 Igualdad y equidad en la EPJA

El Estado debe garantizar que todos los ciudadanos accedan, permanezcan y completen la educación obligatoria de acuerdo con los principios de igualdad y educación permanente. Es también responsabilidad del Estado asignar los recursos necesarios para garantizar la igualdad de posibilidades educativas para todos.

Las estructuras formativas de la modalidad deben brindar condiciones para la construcción de trayectos educativos diferenciados, con dispositivos propios para la transmisión de saberes, el desarrollo de capacidades y la adquisición de nuevos conocimientos.

2.3 Calidad en la EPJA

Sostener una propuesta de calidad para la EPJA es reconocer que todo proceso formativo debe asumir como punto de partida la heterogeneidad de los sujetos a quienes va dirigida. En la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos la propuesta curricular brindará herramientas de análisis, de crítica y transformación de la sociedad, que motive a las personas a proponer cambios, a ser creativas, a construir solidaria y colectivamente una sociedad más igualitaria.

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos otorga una certificación de estudios reconocida y valorada, que contribuye positivamente al desarrollo de los proyectos de vida de los sujetos y de la propia sociedad.

El Estado Nacional garantiza la validez nacional de la certificación de los niveles obligatorios de la escolaridad extendidos por las diferentes jurisdicciones en tanto se ajusten a los Lineamientos Curriculares concertados federalmente.

2.4 Semipresencialidad

La Ley de Educación Nacional (art. 48, inc. I) fija como objetivos y criterios de la organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos *"la necesidad de desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados"*. Se explicita así el reconocimiento de la necesidad de contar con modelos institucionales flexibles en donde la semipresencialidad manifiesta ser una opción pedagógica que garantiza la inclusión educativa.

De esta manera, la opción pedagógica semipresencial según la Ley deEducación Nacional (art. 105 y 106), queda enmarcada en la modalidad de Educación a Distancia, por lo tanto adquiere características propias que la diferencian del resto.

ANEXO I

Una propuesta educativa a nivel semipresencial implica entenderla como un sistema con ejes pedagógicos y organizativos, y no sólo como la mera elaboración de cartillas. Si bien constituyen la parte más visible de la misma, hay otros aspectos de igual relevancia, que es necesario tener en cuenta para que la propuesta educativa funcione como sistema.

Algunos de esos aspectos antes señalados son fundamentales ya que conducen a deconstruir formas instituidas para poder dar vida a estas nuevas prácticas pedagógicas. Entre ellos:

- ✓ comunicación institucional e interinstitucional;
- ✓ encuentros presenciales diferenciados;
- ✓ roles específicos que necesita la semipresencialidad
- ✓ seguimiento personalizado de las trayectorias de los/las estudiantes
- ✓ producción de materiales mediados para el aprendizaje
- ✓ acompañamiento en la gestión de los proyectos de semipresencialidad

La organización de la educación semipresencial debe preservar la flexibilidad en todas sus formas, para facilitar el acceso y egreso de todos los estudiantes. El criterio de organización escolar flexible no sólo promueve una educación articulada con la realidad de un colectivo educativo específico, sino también, implica respetar las historias institucionales.

2.5 No Gradualidad

La no gradualidad es una propuesta metodológica de enseñanza y aprendizaje que favorece a los estudiantes porque permite avanzar según sus capacidades, se basa en un currículo abierto, flexible y reconstruido desde la diversidad que presentan los sujetos en el recorrido de su trayectoria escolar.

La flexibilidad implica reconocer que no existen teorías y prácticas como verdades absolutas, sino que es en la contrastación constante y dialéctica con la práctica situada en contextos cambiantes donde se van construyendo verdades como un campo abierto, siempre posible de modificar, ajustar, enriquecer. Valorar el bagaje acumulado a través de la formación profesional y las experiencias, pero estar dispuesto a cuestionarlo a la luz de las nuevas propuestas.

La propuesta presente permite ingresar, transitar, discontinuar y volver a continuar desde su punto de partida real de desarrollo permitiendo la movilidad y el egreso en cualquier momento del año.

El eje pedagógico está centrado en las posibilidades de aprender de cada joven y adulto, evitando ceñirse a los recursos tradicionales que tiene la escuela frente a los problemas de aprendizaje. Cada estudiante avanza según su propio ritmo y posibilidades. Respetar los ritmos y posibilidades de aprendizaje de los estudiantes

requiere la revisión de las prácticas educativas ya que es necesario flexibilizar y adecuar el qué, cómo y cuándo enseñar, aprender y evaluar.

A diferencia del enfoque tradicional que concibe a la escuela no graduada sólo como un esquema organizativo, en este planteo se asume desde una perspectiva global en la que confluyen todas las dimensiones que se articulan en la práctica escolar, centrando siempre la mirada en el sujeto, en sus posibilidades y modos de aprender .

De este modo, es prioritario proponer y construir distintas formas de escolarización que permitan superar prácticas y saberes que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todos los estudiantes. Parte de las dificultades en la trayectoria escolar se vinculan con la existencia de formas rígidas de organización que responden a un modelo escolar homogeneizador. Este modelo escolar dificulta el trabajo con la heterogeneidad, excluye educativamente a muchos estudiantes y devalúa la propuesta escolar para el conjunto.

El desarrollo de una escuela no graduada requiere analizar todos los ámbitos de gestión y considerar que el cambio y el crecimiento en uno de ellos generan transformación, crecimiento y mayor complejidad en los otros.

Esta propuesta de acompañamiento abre vías para la democratización de la enseñanza en cuanto es una oferta flexible, equitativa y abierta. Pretende que el recorrido del proceso formativo parta de la especificidad de los sujetos y sea adaptable a las características de los destinatarios, las necesidades y requerimientos del contexto en que se desenvuelven. Respete el ritmo de aprendizaje de cada estudiante y reconozca y valide los saberes construidos a partir de la experiencia social, cultural y productiva.

En esta propuesta la relación docente –estudiante está mediada pedagógicamente, esto es; una mediación que trata de acompañar y promover el aprendizaje a través de soportes materiales diseñados especialmente para que el estudiante acceda al conocimiento y alcance los objetivos de la propuesta educativa.

La trayectoria no graduada formará parte integrante en un todo de la estructura de cada centro escolar donde se implemente, asegurando una formación de calidad que garantice acreditaciones y certificaciones equivalentes, acompañando la movilidad del estudiante joven o adulto cuyas situaciones cotidianas pueden variar a lo largo del trayecto educativo.

2.6 Formación integral y la vinculación con el mundo del trabajo en la EPJA

La Ley de Educación Nacional establece en el capítulo II - Fines y objetivos de la política educativa nacional - art. N° 11 - inciso b) “Garantizar una educación integral que

desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores".

En concordancia con este objetivo, la formación integral en la modalidad requiere de una mirada específica en lo referente a la formación para el trabajo, no solo como parte del desarrollo productivo y científico-tecnológico, sino también como constitutivo de la subjetividad, de la trama socio-cultural y política de toda sociedad.

Una propuesta de formación integral de jóvenes y adultos en los niveles obligatorios no está desvinculada del mundo del trabajo. La propuesta educativa debe incluir la formación para el desempeño social, el ejercicio pleno de la ciudadanía y, en el nivel secundario, el acceso a los estudios superiores y alguna de las orientaciones hacia un campo profesional y/o laboral, que ha establecido el CFE para este nivel.

Educar en y para el trabajo significa brindar nuevas posibilidades de formación, transmitir conocimientos y prácticas laborales, recrear saberes básicos, promover la apropiación crítica de las variables que caracterizan el trabajo decente y otros derechos del trabajador. En suma, significa desarrollar las aptitudes y las capacidades necesarias para hacer del trabajo un factor de desarrollo personal, comunitario y ciudadano que acompañe el desarrollo de una sociedad más justa, más solidaria y más humana.

Los destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos deben "desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación" (LEN Art. Nº 11) y permitir la apropiación crítica de los saberes y conocimientos que circulan por estos medios.

Las ofertas de Formación Profesional constituyen una de las opciones dentro de la estructura curricular de la EPJA porque tiene una lógica de integración de aprendizajes entre ambas (EPJA/FP) y porque la implementación de una oferta curricular integrada brinda a los estudiantes una doble certificación optimizando el uso de tiempos y espacios.

Por otra parte, la flexibilidad en la estructura curricular permite habilitar otros trayectos formativos, que respondan a las necesidades de los estudiantes o de la comunidad educativa vinculada con su contexto.

ANEXO I

2.7 Estado de situación de la institucionalidad de EPJA/FP en la Provincia del Chubut. Construcción Regional de la articulación EPJA/FP/FT[22]

Construir a nivel regional la articulación EPJA/FP/FT ha sido el resultado del trabajo conjunto de una innumerable cantidad de personas, provenientes de diferentes campos de la educación y de cada una de las provincias que conforman la Región Patagónica, desde el año 2009 a la actualidad.

Las acciones llevadas a cabo fomentaron un acercamiento entre las dos modalidades para pensar juntos las condiciones institucionales que viabilizaran la propuesta de articulación y crearan la necesidad de concebir la educación de jóvenes y adultos con formación para el trabajo y viceversa, y de ese modo, generar proyectos educativos integrados.

3.1 Marco Normativo

Las normativas nacionales promueven la articulación entre EPJA y FP, en este marco se detallan los artículos que proponen los objetivos fundamentales y brindan los principales lineamientos para su implementación.

Normativas Nacionales que sustentan la articulación entre EPJA y FP

Se citan algunos artículos, a modo de ejemplo, como ejes y propósitos fundamentales:

De la Ley de Educación Técnico Profesional Nº 26.058

El propósito de la LETP es *"Favorecer el reconocimiento y certificación de saberes y capacidades así como la reinserción voluntaria en la educación formal y la prosecución de estudios regulares en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo".* Inciso e) Art. 6.

"Las ofertas de formación profesional podrán contemplar la articulación con programas de alfabetización o de terminalidad de los niveles y ciclos comprendidos en la escolaridad obligatoria y postobligatoria" (art.19).

De la Ley de Educación Nacional Nº 26.206

"La organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos responderá al siguiente objetivo y criterio: Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral". Extracto del punto c) del Art. 48.

[22]Documentos regionales para la articulación EPJA – FP. Programa Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes - Fase II - 2015

ANEXO I

De la Res. CFE Nº 115/10

"La LETP Nº 26.058 define a la Formación Profesional como "el conjunto de acciones cuyo propósito es la formación sociolaboral para y en el trabajo, dirigida tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores, y que permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local". La Formación Profesional comprende también "la especialización y profundización de conocimientos y capacidades en los niveles superiores de la educación formal". (art. 6).

"… se tendrán en cuenta los Niveles de Certificación de la FP previstos en la Resolución 13/07 del CFE. Para alfabetización y Nivel Primario de Adultos la articulación podrá hacerse con los niveles I y II de Certificación. El Nivel Secundario de Adultos se podrá articular con ofertas formativas de Nivel III. En todos los casos deberán aplicarse Marcos de Referencia aprobados por el CFE, y se considerarán los conocimientos previos requeridos y la pertinencia con el respectivo diseño curricular" (art. 11).

"La Formación Profesional se jerarquiza cuando, además de otorgar certificaciones vinculadas con áreas ocupacionales relevantes, se integra en una estrategia de educación permanente que asegura el dominio instrumental, pero también la apropiación de conocimientos científicos y tecnológicos actualizados y la vinculación con la terminalidad de los niveles educativos... Es deseable que las certificaciones de FP se articulen con otras certificaciones específicas de FP o de terminalidad de niveles educativos, de manera tal de constituir trayectos formativos continuos". (art. 15).

Del Anexo I de la Res. CFE Nº 118/10

"Una propuesta de formación integral de jóvenes y adultos en los niveles obligatorios no está desvinculada del mundo del trabajo. La propuesta educativa debe incluir la formación para el desempeño social, el ejercicio pleno de la ciudadanía y, en el nivel secundario, el acceso a los estudios superiores y alguna de las orientaciones hacia un campo profesional y/o laboral, que ha establecido el CFE para este nivel, Res.84/09". (Punto 34).

"Educar en y para el trabajo significa brindar nuevas posibilidades de formación, transmitir conocimientos y prácticas laborales, recrear saberes básicos, promover la apropiación crítica de las variables que caracterizan el trabajo decente y otros derechos del trabajador. En suma, significa desarrollar las aptitudes y las capacidades necesarias para hacer del trabajo un factor de desarrollo personal, comunitario y ciudadano que acompañe el desarrollo de una sociedad más justa, más solidaria y más humana". (Punto 36).

ANEXO I

"La política curricular de la modalidad debe orientar una propuesta pedagógica que amplíe los espacios para la enseñanza y el aprendizaje, que incluya ámbitos no escolarizados y que integre los espacios laborales de los alumnos, así como otros ámbitos del Estado y organizaciones de la sociedad civil". (Punto 57).

Del Anexo II de la Res. CFE Nº 118 - Lineamientos Curriculares EPJA

"Desarrollar propuestas curriculares de mayor flexibilidad, fomentar el vínculo de los proyectos educativos con los sectores laborales o de pertenencia de los estudiantes y generar articulaciones entre las diferentes modalidades del sistema de educación formal". (Punto 10.2)

La estructura curricular de la EPJA deberá contemplar:
"Las certificaciones que el joven o adulto haya alcanzado o se encuentre en vías de alcanzar en el ámbito de las instituciones de formación profesional que forman parte del sistema educativo". (Extracto Punto 12).

El Ciclo Formativo del Nivel Secundario, estará conformado por un Ciclo Orientado a un dominio de capacidades propias de un determinado ámbito de desempeño social y/o laboral. (Punto 3.2.2)

"En todos los casos será de particular importancia la participación de los colectivos propios del mundo del trabajo y de la producción. Las orientaciones definidas tendrán reconocimiento como referentes de los componentes curriculares de la educación secundaria de jóvenes y adultos en todo el país, una vez hayan sido validadas por el Ministerio de Educación de la Nación". (Punto 51).

De la Res. CFE Nº 188/12

Aquí se definen las líneas de acción, los logros y las responsabilidades del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente para la Modalidad de Jóvenes y Adultos. En su matriz 1 se establecen los referidos a la articulación:

- *Como 2ª línea de Acción: Ampliar la vinculación entre educación, trabajo, producción y contexto local;*
- *Como logros esperados: Proyectos de articulación aprobados en todas las jurisdicciones y la elaboración de criterios para el reconocimiento de certificaciones laborales y de formación profesional en las instituciones de la EPJA.*

Acerca de la articulación y los propósitos

ANEXO I

El marco normativo presentado otorga herramientas muy potentes para generar las condiciones que permitan reforzar la vinculación entre Trabajo y Educación como una política pública que responda a las necesidades socioeconómicas del país y de los sujetos que demandan ambos derechos. Trabajar con nuestros jóvenes desde y para una cultura del trabajo debe orientar las acciones educativas y no deben concentrarse o limitarse al campo de la educación técnica profesional sino que, se considera, debe orientar las actividades en todas las modalidades y niveles de nuestro sistema educativo.

La articulación entre la educación y el trabajo puesta de manifiesto en la educación de jóvenes y adultos con la formación profesional es una herramienta pedagógica de profunda naturaleza política que, resulta imprescindible para la inclusión y la igualdad de oportunidades de estos sujetos.

Si se reconoce que la Educación es un acto político, las prácticas democráticas deberán ser el fundamento de todas las estrategias a desarrollar e implementar en la FP y la EPJA. Así, en la Educación de Jóvenes y Adultos, las características organizacionales deben orientarse y priorizar criterios de flexibilidad en relación con los tiempos, horarios y formatos de cursado de acuerdo a las posibilidades de los estudiantes, y en relación con el uso de los espacios resulta pertinente el aprovechamiento de los mismos dentro y fuera de los centros educativos, realizando convenios con otras organizaciones de la comunidad. En este sentido, resulta necesario generar posibilidades sistemáticas y estructurales que permitan a los jóvenes y adultos la elaboración de trayectorias educativas personalizadas, que atiendan las posibilidades particulares reales de ser transitadas por cada uno de los estudiantes.

Institucionalidad de la articulación

Todo proceso de organización curricular gestado desde las premisas de calidad educativa e igualdad deben garantizar la implementación de diseños curriculares homologados, en proceso o priorizados por la jurisdicción tanto de EPJA como FP; vinculados con la Res.CFE N° 13/07[23]y garantizando la movilidad estudiantil, como una arista importante del proceso de la educación continua.

Consideraciones Generales sobre los Diseños Curriculares y sus Niveles de Articulación

Tanto las Res. CFE Nº 115/10 y Res. CFE Nº118/10 como sus documentos posteriores manifiestan claramente que no es posible concebir la educación para jóvenes y adultos escindidos del sujeto y su contexto.

[23]http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/13-07.pdf. Resolución CFE Nº 13/07 Buenos Aires, 29 de agosto de 2007

ANEXO I

En este sentido, toda propuesta curricular de articulación se debe enmarcar en el enfoque de la educación popular, bajo el criterio de flexibilidad y apertura brindando a los estudiantes múltiples opciones de cursado, como así también la posibilidad concreta de validar sus saberes adquiridos en la vida social.

Por lo expuesto, queda claro entonces que si bien las jurisdicciones poseen un alto grado de autonomía en relación a la elaboración de sus estructuras curriculares modulares, en cuanto a la articulación EPJA/FP existen definiciones federales tendientes a garantizar la movilidad de los estudiantes dentro del sistema educativo, como así también garantizar un piso de calidad en las propuestas formativas de articulación.

En tal sentido, se tendrán en cuenta los niveles de certificación de FP previstos en la Res. CFE Nº 13/07 del:

- El nivel primario de adultos podrá hacerse con los niveles I y II de certificación.
- El nivel secundario de adultos se podrá articular con ofertas formativas de nivel III.
- En todos los casos deberán aplicarse los marcos de referencia aprobados por el CFE y se considerarán los conocimientos previos adquiridos y la pertinencia con el respectivo diseño curricular (art.11). En caso de no existir el marco de referencia, las jurisdicciones podrán elaborarlos.

El artículo de la Res. CFE Nº 13/7, permite observar que, si bien no se puede limitar a los estudiantes a cursar sólo el nivel de FP que corresponde a su nivel de educación formal, se debe establecer este criterio para la inclusión de las trayectorias de FP en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales.

Cuando hablamos de articulación EPJA/FP, lo hacemos en un doble sentido, en primer lugar en lo que respecta a la vinculación esperada entre ambas instituciones y en segundo lugar la vinculación entre las formaciones que cada una ofrece.

Si bien se espera que ambas estén fuertemente vinculadas, no debe perderse de vista que a mayor articulación entre las formaciones será necesario la búsqueda de nuevos objetivos para las instituciones participantes. Estos objetivos deben ser sin duda superadores de cada propuesta en forma individual y contemplar los previstos en la misma.

Tanto en la Formación Profesional, desde su concepto, como en la formación de fundamento desde la Ley de Educación Nacional, se propende al desarrollo de capacidades vinculadas a prácticas sociales, por lo cual la articulación debería pensarse desde esta óptica.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, se plantean las siguientes propuestas:

ANEXO I

I) Integración curricular:

Refiere al planteo conjunto de capacidades desde ambas formaciones, constituyéndose en una única propuesta curricular. Esto implica desarrollar nuevos objetivos en la educación de los estudiantes, de manera que se encuentren comprendidos los esperados por ambas formaciones y en base a ellos definir las capacidades que deberán ser desarrolladas conjuntamente por ambas.

De esta manera, el desarrollo por parte de los estudiantes, requiere de saberes provenientes de ambas formaciones y de un trabajo articulado de los docentes, a efectos de ofrecer un abordaje integral de las capacidades. El tiempo de encuentro de los docentes debe estar garantizado para acordar la selección, la metodología y el tiempo de abordaje. El estudiante recibe doble certificación.

II) Articulación Curricular:

Refiere al abordaje en conjunto de capacidades desde ambas formaciones. Cada institución posee su propuesta curricular, el estudiante recorre las dos trayectorias simultáneamente y cuando se determine que es posible el tratamiento conjunto de las capacidades realizará la actividad planificada por ambas formaciones. El tiempo de encuentro de los docentes debe estar garantizado para acordar la selección, metodología y tiempo de abordaje. El estudiante recibe doble certificación.
Nuestra jurisdicción acordó en mesas de trabajo EPJA – FP, las Capacidades Generales y los Saberes Socialmente Significativos – Productivos que serán abordados en el Nivel Primario y en el Nivel Secundario.

2.8. Construcción del conocimiento desde el enfoque problematizador[24]

Las prácticas y los procesos de enseñanza y de aprendizaje implican concepciones de conocimiento que inciden en las formas que proponen para establecer relaciones con el mismo.
El conocimiento es un emergente de un conjunto de prácticas sociales, que cambian históricamente y puede ser definido como una construcción histórica de visiones del mundo que se presentan como lo "verdadero" para un período histórico determinado.
En este sentido, Michael Apple (1996) presenta una idea esclarecedora: *"El conocimiento nunca es neutral, nunca existe en una relación empírica y objetiva de lo real. El conocimiento es poder y la circulación del conocimiento es parte de la distribución social del poder. El poder discursivo que construye una realidad de sentido común que pueda insertarse en la vida política y cultural es fundamental en las*

[24] Se retoma las consideraciones del Diseño Curricular Preliminar Mendoza (2015)

relaciones sociales de poder(…) El poder discursivo implica un esfuerzo tanto por construir (un sentido de) la realidad como por difundirlo en el seno de la sociedad con tanta amplitud y naturalidad como sea posible".

Los enfoques del conocimiento escolarizado se reconfiguran desde la lectura crítica y sociocultural de la pedagogía de Paulo Freire, propiciando estrategias de aprendizaje centradas en el reconocimiento de los saberes propios de los estudiantes, de sus formas de configuración identitaria y de sus propios lenguajes. Esto se expresa en metodologías participativas, en sistematizaciones comunitarias de conocimiento, en el fortalecimiento del rol de los educadores como ***maestros-intelectuales-críticos***[25] capaces de jugar su poder en la distribución de herramientas, en la configuración de espacios de aprendizaje y en la puesta a disposición de los estudiantes de contenidos social y culturalmente relevantes. Se trata de potenciar ***aprendizajes significativos*** como una condición de igualdad y de ***justicia curricular***[26], de esta manera los centros educativos dejan de ser concebidos como una escuela de pobres y son visibilizados como espacios institucionales de formación para el ejercicio de la ciudadanía.

En este enfoque se resignifica el conocimiento escolar a partir de situaciones problemáticas, en función de desarrollar y construir ***capacidades***, de modo tal que los contenidos se enmarquen en aquellos aspectos o dimensiones de la compleja realidad jurisdiccional que comprometen existencialmente a los sujetos en tanto les provocan un dilema ético, un desmoronamiento de lo conocido hasta el momento.

Pensar problemáticamente es trabajar, ya no desde sistemas teóricos definidos a priori, sino desde las singularidades que operan en los diversos contextos. Desde esta perspectiva se piensa la problemática como una categoría y no como una dificultad o incertidumbre pasajera que transitara zonas borrosas tal vez imposibles de evitar si se intenta eludir las comodidades de lo ya sabido.

El problema no es una pregunta por resolver sino que los problemas persisten e insisten como particularidades que se despliegan en el campo del conocimiento. Vuelven una y otra vez, al punto tal que detener el movimiento problemático es crear condiciones de dogmatización de un pensamiento; por lo tanto no referirá a verdades por descubrir sino por producir y será necesariamente un pensamiento plural. La importancia de pensar desde un criterio problemático radica en que sus posibles desarrollos mantendrán como ejes preguntas abiertas que operan como recurrencias que en sus insistencias aspiran a delinear método.

Asumir la problematización del contexto como condición de posibilidad del aprendizaje basado en capacidades pone en evidencia un movimiento doble que debe tenerse en cuenta: uno que se propone articular la vida cotidiana de la comunidad con la realidad social más amplia en la que está situada, es decir vincula el nivel jurisdiccional con el

[25]Giroux, Henry: **Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía del aprendizaje**, editorial Morata, Madrid, 1997

[26]Se retoma de ESCUELAS Y JUSTICIA SOCIAL. R. W. CONNELL. MADRID, MORATA, 1997 CAPITULO IV La Justicia Curricular

nacional / latinoamericano / mundial, y el otro que relaciona su presente con el pasado, su historia y sus aspiraciones para el futuro (Argumedo, 2011).

3. MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR

3.1 Criterios Básicos de construcción del Diseño Curricular

3.1.1 Coherencia con los marcos normativos

Esta propuesta de Estructura Curricular de la EPJA considera ineludibles las características, concepciones, propósitos y definiciones reflejadas en los documentos aprobados en la Resolución CFE Nº 118/10: *"Educación Permanente de Jóvenes y Adultos - DOCUMENTO BASE" y "LINEAMIENTOS CURRICULARES para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos"* y en la Resolución CFE 254/15: *"MARCOS DE REFERENCIA para la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Lineamientos para la construcción de diseños y/o planes de estudio jurisdiccionales".* Desde este lugar, se señalan los conceptos más relevantes;

- **Aspectos significativos del Documento Base:**

✓ *La educación es una herramienta privilegiada para**:***

- la transformación de la sociedad,
- ser formadora de sentido crítico
- Motiva a proponer cambios, para construir solidaria y colectivamente una sociedad más justa.

✓ *Los jóvenes y adultos son productores y portadores de conocimiento y transformadores del medio.*

✓ *La escuela y la vida no podrán ser presentados como mundos contrapuestos.*

✓ *El modelo institucional incluye la participación democrática de todos los actores y su apertura a la comunidad y las diferentes organizaciones.*

✓ *Incluye como espacios de enseñanza a los ámbitos no escolarizados*

✓ *Todo proceso formativo debe partir de la especificidad de los sujetos y ser adaptable a las características de los destinatarios y las necesidades y requerimientos del contexto en que se desenvuelven.*

✓ *Respetar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.*

✓ *Reemplazar la idea de alcanzar determinados logros educativos "cumpliendo una cantidad de horas predeterminadas", por la de alcanzarlos "cumpliendo con determinados objetivos de aprendizaje".*

✓ *Reconocer y validar los saberes construidos a partir de la experiencia social, cultural y productiva.*

ANEXO I

- ✓ *Los ejes y aportes de la Educación Popular son fundamentales en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.*

- **Aspectos significativos de los Lineamientos Curriculares:**

- ✓ *Diseño curricular modular basado en criterios de flexibilidad y apertura.*
- ✓ *Sistema centrado en la carga de trabajo total, que supone considerar, junto con las horas que el estudiante está en contacto con el docente, las que deba emplear en actividades independientes.*
- ✓ *Permite la movilidad del estudiante en el sistema educativo en todo el territorio nacional, la homologación de estudios y la convalidación de saberes obtenidos en otros ámbitos.*
- ✓ *El enfoque del aprendizaje está basado en el desarrollo y construcción de* ***Capacidades Generales y Específicas****.*
- ✓ *Se establecen como fundamentales tres ejes :*
- ▪ *Las interacciones humanas en contextos diversos*
- ▪ *Educación y Trabajo*
- ▪ *La educación como fortalecimiento de la ciudadanía.*
- ✓ *Define los ciclos formativos: el Nivel Primario está conformado por tres ciclos y el Nivel Secundario por dos.*

- ***Aspectos* significativos *de los Marcos de Referencia***

- ✓ *Constituyen una herramienta de definición federal para la unidad nacional, promoviendo*
- ✓ *una interpretación abarcadora y general que responde a los objetivos y criterios establecidos en el artículo 48 de la Ley 26.206.*
- ✓ *Guían la orientación y el sentido de la política curricular para superar la fragmentación curricular reconociendo las diversas realidades y contextos del Sistema Educativo en el país.*
- ✓ *Implican un proceso de construcción de definiciones teóricas contextualizadas, abordadas con una mirada nacional y federal, que le dan sentido y coherencia académica y política.*
- ✓ *Requieren de la asunción explícita de un enfoque de la Educación de Jóvenes y Adultos, de la sociedad y de la educación que posibilite la selección de ciertos campos de contenidos considerados necesarios para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.*
- ✓ *Expresan las definiciones elaboradas a partir de un profundo y sostenido trabajo federal llevado a cabo desde el año 2008. Sus principales instancias son:*

- Mesas Federales de la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

- Reuniones técnicas de especialistas.

ANEXO I

- Encuentros Federales de Directores de Escuelas de la Modalidad.

- Encuentros provinciales, locales, regionales.

- Consultas técnicas con Universidades Nacionales.

- ✓ *Complementan la Resolución CFE 118/10 en aquellas definiciones que se necesitan para la construcción de los diseños curriculares y/o planes de estudio de la Modalidad en el marco de los compromisos asumidos en la Resolución CFE 200/13.*
- ✓ *Se organizan por nivel de enseñanza y ciclos, conforme a lo definido en la Resolución del CFE 118/10 y en los acuerdos federales de niveles y modalidades del sistema que se vinculan con la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.*
- ✓ *Incluyen criterios de homologación federal de trayectorias para la finalización de estudios según nivel de enseñanza.*

3.1.2. Justicia Curricular

El criterio de Justicia Curricular alude a una estrategia proactiva tendiente a producir más igualdad en todo el conjunto de las relaciones sociales al que se encuentra integrado el sistema educativo (Connell, 2006).

El concepto de Justicia Curricular según Connell (2006:61) está sustentado en el concepto de justicia social. “La justicia social requiere cambiar de punto de partida…, de forma que encarne los intereses de las personas menos favorecidas”.

Connell (2006), propone los principios que guiarán un diseño curricular que conduzca a la justicia social. Resignificando algunos de ellos, se considera que la estructura curricular debe expresar:

- ✓ *Los intereses de los sectores en situación de exclusión y la perspectiva de las clases subalternas: los intereses de los sectores excluidos de una vida digna e igualitaria, los valores culturales de las clases subalternas y de las subculturas juveniles, el sentido que le dan a la vida y a la muerte, los saberes adquiridos en la experiencia social, política, productiva y ecológica.*
- ✓ *Las diversas formas en que se manifiesta la desigualdad social y la depredación de la naturaleza en el sistema capitalista vigente: la práctica social actual reconoce una serie de modelos principales de desigualdad de género, clase, etnia, de desvaloración de las lenguas maternas y expresiones lingüísticas populares, tanto a escala regional, nacional, latinoamericana y mundial.*
- ✓ *La participación ciudadana: La democracia implica la participación activa de los ciudadanos en la toma de decisiones en cuestiones que afectan a la vida cultural, política, económica y ecológica a nivel comunitario, provincial y*

nacional. "No es posible una democracia en la que algunos "ciudadanos" sólo reciben las decisiones que otros han tomado" (Connell, 2006:67).

En este sentido, implementar el concepto de Justicia Curricular supone reconocer que es necesario diseñar un currículo y proyectos contra hegemónicos que organicen el conocimiento de forma diferente, un diseño coherente con un marco teórico donde la estrategia educacional busque producir más igualdad e inclusión y generar en los estudiantes capacidades, habilidades, actitudes y valores que los formarán para participar como ciudadanos activos, críticos, creativos e informados en un contexto local, nacional e internacional.

3.1.3 La Construcción Participativa

Es esencial considerar lo que significa el cambio curricular propuesto por los documentos nacionales vinculantes para todos los sujetos educativos. Por eso es imprescindible tener en cuenta la participación de estos actores en el diseño de la estructura curricular que estamos proponiendo.

Sabemos que uno de los actores protagónicos que hacen posible los cambios educativos en la práctica cotidiana, son los docentes. Son ellos los que pueden ser la fuerza generadora del cambio áulico e institucional cuando perciben y se convencen de que las transformaciones propuestas favorecen la calidad de los aprendizajes y los intereses de los estudiantes. Sólo con el compromiso de los docentes a la concepción y al enfoque presentado se logrará su efectiva implementación.

Las reformas curriculares no se resuelven solo a través de una resolución o un decreto. El poder transformador lo tienen quienes diariamente ponen en ejercicio el rol docente. Innovar supone dudar, cuestionar certezas anteriores y ponerlas en conflicto con los nuevos desafíos.

Es por eso que los docentes tienen el derecho a participar activamente y a ser considerados, consultados, expresar sus expectativas, acuerdos y resistencias. Esta jurisdicción propició los mecanismos de modo de asegurar una real participación para que la voz docente fuera escuchada e incidiera en las decisiones.

En las instancias participativas se incluyó de manera organizada, en los tiempos y espacios posibles; la voz de los educadores, sindicatos y también representantes de la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos de Ministerio de Educación de la Nación.

Proceso de construcción del Diseño curricular provincial:

La Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006) se constituye en un hito para la Educación de Adultos en todo el país al darle carácter de modalidad dentro del sistema

educativo y superando así el carácter remedial y de régimen especial que históricamente se le asignó.

La construcción de un Diseño Curricular específico para la modalidad de Educación Permanente Para Jóvenes y Adultos (EPJA), es parte del proceso de construcción y fortalecimiento de la modalidad emanada de la LEN. La Ley de Educación Provincial N° VIII 91, se hace eco de este cambio estructural y asume el mismo compromiso de darle a la Educación de Jóvenes y Adultos; carácter de MODALIDAD.

En el año 2008 se crea la Dirección Nacional de Educación de Jóvenes y Adultos, y en el año 2010 se aprueba en el CFE la Res. Nº 118/10. Posteriormente desde la Dirección Nacional se construyen, con participación de todas las jurisdicciones, los Documentos Federales “Capacidades de docentes y estudiantes de la EPJA”, “Propuesta de acreditación de saberes” y “Hacia la estructura curricular de la EPJA”

En el año 2011 en la Provincia del Chubut comienzan las instancias formales e informales de socialización de estos documentos los cuales han tenido distintos niveles de análisis.

Desde año 2014, la modalidad se encuentra en un proceso de transición que implica dar validez a los proyectos curriculares (planes de estudios) de Nivel Secundario vigentes hasta la cohorte 2015 inclusive. A partir del año 2016 iniciar la implementación del Diseño Curricular específico que garantice la movilidad de los estudiantes en todo el sistema educativo provincial y nacional. Como punto de partida se cuenta con lineamientos curriculares ya definidos a nivel federal que poseen la suficiente generalidad como para garantizar un alto y necesario grado de autonomía a las jurisdicciones.

En el mes de abril del mismo año en la localidad de Puerto Madryn se dio inicio al proceso de construcción participativa del Diseño Curricular Jurisdiccional. Participaron todos los Supervisores y Equipos Directivos del Nivel Primario de Jóvenes y Adultos, un grupo de Directivos y Supervisores del Nivel Secundario de EPJA y Supervisores, Directores e Instructores de Formación Profesional (FP).

Dicho evento forma parte de las acciones propuestas a la jurisdicción por el Programa “Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes” financiado por la Unión Europea y que tiene como objetivo fortalecer las propuestas de articulación EPJA/FP. El encuentro contó también con la presencia de referentes Nacionales y especialistas de otras Provincias y se entregaron a todos los participantes los documentos federales en soporte papel.

En esta instancia se planteó claramente que la lectura de la LEN y la Res. CFE N°118/10 en relación a la propuesta curricular para la modalidad, no admite otra interpretación

que no sea la construcción colectiva del conocimiento desde el paradigma de educación popular.

Por lo tanto, elaborar una propuesta curricular modular contextualizada, con criterios de flexibilidad y apertura, en la que el sujeto sea el centro, como lo plantea la Resolución CFE N° 118/10, implica abordar el conocimiento desde una mirada integral, interdisciplinar y transdisciplinar, por lo cual se trata de un cambio sustancial en relación a las propuestas modulares tradicionales.

Esta mirada significa aceptar el desafío de cambios estructurales al interior del sistema, a los fines de generar las condiciones para la implementación de la propuesta curricular. Por esta razón, durante las instancias de encuentros regionales de Educadores, Directivos y Supervisores, se organizaron comisiones de trabajo Curricular y de Normativa a fin de visualizar aquellos cambios que respondan a la lógica de funcionamiento institucional propia de la EPJA. Se eligieron referentes regionales para cada comisión y por nivel.

En el mes de Junio se convocó a todos los Directores y Supervisores de la modalidad de la Provincia en tres localidades: Esquel (Región I y III), Comodoro Rivadavia (Región V y VI) y Trelew (Región II y IV).

En estos encuentros, como en los que se realizaron posteriormente se volvió sobre los conceptos centrales de la Propuesta federal planteada en el Documento “Hacia la estructura Curricular de la EPJA”. Se hizo entrega a los Directores de todo el material bibliográfico en soporte digital. Finalmente se plantearon jornadas Institucionales que permitieron replicar en las escuelas el análisis, la discusión y el relevamiento de aportes a la propuesta curricular.

Durante los meses de Junio y Julio, las instituciones de toda la provincia elevaron sus aportes a este Ministerio los cuales fueron sistematizados y compartidos en los encuentros realizados en el mes de agosto. En dichos encuentros se planteó la relación entre las disciplinas y los Contextos Problematizadores que se proponen en el documento “Hacia la Estructura Curricular de la EPJA”.

La oportunidad fue propicia para solicitar a los Directivos que incentiven la participación de los estudiantes en las instancias de Parlamento Juvenil de Adultos a efectos de incorporarlos en la discusión sobre la propuesta curricular de la modalidad.

Se incorporó a los Encuentros Regionales a un docente por Institución y se avanzó en la discusión del Documento de Capacidades de Estudiantes y Docentes de la EPJA.

Dado que paralelamente a nivel federal se estaba realizando un proceso de consulta nacional para la construcción de los marcos de referencia de la modalidad, los días 2 y 3 de septiembre, 78 directivos de EPJA y un grupo de supervisores participaron del

mismo en la ciudad de Buenos Aires. La consulta se hizo extensiva, a través de una encuesta, a todos los Docentes de las instituciones educativas EPJA de la Provincia.

Durante el mes de septiembre se recepcionaron en el Ministerio las encuestas emanadas de las escuelas y fueron reenviadas a la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos de Ministerio de Educación de Nación. Se iniciaron instancias de trabajo con Directores, Coordinadores y Referentes provinciales de las Modalidades y Programas: Formación Profesional, Educación Sexual Integral, Educación en Contextos de Encierro, Educación Intercultural Bilingüe, Inglés, Educación Rural, Inclusiva, Educación Física. Se les informó que en la jurisdicción se estaban realizando acciones para la construcción de un Diseño Curricular jurisdiccional para la Modalidad Jóvenes y Adultos. Se socializaron los documentos federales y conceptos claves del enfoque sociocrítico de la propuesta. Además se les proporcionaron los Documentos Federales en soporte papel.

También participó la Dirección de Títulos y Legalizaciones a los fines de resolver los inconvenientes vinculados a las certificaciones y regularizar mediante Resoluciones los planes de estudios de las escuelas que no cuentan con aval para certificar títulos. En esa instancia, la Dirección de Títulos y Legalizaciones informó a la coordinación de la EPJA sobre la decisión del Ministerio de Educación Nacional de avalar las cohortes vigentes hasta el 2015 inclusive y poner plazo de presentación del Diseño Curricular específico para la Modalidad.

Se convocó a los referentes de las Modalidades y Programas a elevar sus aportes a esta coordinación bajo la consigna “¿Cuáles son los aspectos relevantes de la Modalidad o Programa que no pueden faltar en un Diseño Curricular de Educación de Jóvenes y Adultos?”.

Los aportes se incorporaron como insumo para el encuentro realizado en Esquel el día 16 de octubre en el que estuvieron presentes: Referentes Provinciales de todas las Modalidades del sistema educativo provincial, Referentes de comisiones curriculares y normativas, Supervisores y Directivos de ambos niveles educativos y un docente por escuela de Jóvenes y Adultos. En este encuentro se informó respecto a lo trabajado con los estudiantes en la instancia del Parlamento Provincial y se incentivó a los directivos a generar espacios de participación para los estudiantes de la modalidad. Se presentó la capacitación virtual, se informó sobre los avances en Marcos de Referencia Federales de la Modalidad, como así también se realizó una mesa de trabajo con los supervisores de las regiones presentes para informarles sobre el estado de situación de los planes de estudios de las escuelas de Nivel Secundario.

Finalizadas estas instancias de análisis, consultas y aportes de las comisiones de trabajo integradas por docentes, directivos, supervisores, referentes de Modalidades,

éstos se convirtieron en los primeros insumos para la construcción del Diseño Curricular.

Al finalizar este encuentro, se realizó la evaluación y se comenzaron a delinear las acciones para el ciclo lectivo 2015.

En Marzo de 2015 el equipo técnico de la Modalidad de ambos niveles (Primario y Secundario) convoca a una reunión organizativa en la que participan la Referente del Diseño Curricular de Nivel Primario, el Coordinador de Diseño Curricular de la EPJA, la asesora externa financiada por la Unión Europea y la Directora General de Nivel Primario. En este encuentro se definen las acciones a seguir para la conformación de las Comisiones redactoras de cada nivel, un cronograma de encuentros de 2/3días con una periodicidad quincenal y la participación de referentes provinciales de Direcciones, Modalidades, Coordinaciones y Programas del Sistema educativo provincial como así también equipos directivos y supervisores de las diferentes regiones.

Las mesas de trabajo organizadas fueron espacios de discusión, intercambio de puntos de vista, toma de decisiones y construcción participativa a través de la recuperación y puesta en valor de los aportes teóricos producidos por los diferentes actores de las instituciones educativas EPJA. Esto favoreció además, el diálogo entre las instituciones ya sea estando presentes en esas mesas de trabajo o en las jornadas interinstitucionales que se llevaron a cabo. Otras instancias posibilitaron también compartir con docentes del otro nivel o de Formación Profesional.

El ser parte de este proceso estimuló y entusiasmó a los/las educadores ante la posibilidad cierta de contar con un diseño curricular propio, inquietud muy sentida para la Modalidad.

Es oportuno valorar el acompañamiento de las autoridades ministeriales quienes incentivaron y se comprometieron en el desarrollo de todo el proceso siendo un engranaje más en esta construcción participativa.

3.1.4 Proceso de Especificación Curricular

La estructura curricular provincial, basada en los acuerdos federales –de flexibilidad y apertura- posibilita que se refleje la impronta heterogénea y diversa de las instituciones educativas de la Modalidad. Es lo que Terigi F. (2004) llama **proceso de especificación curricular**.

De acuerdo con Terigi: (2004:117), *“Lo que la hipótesis de especificación sostiene es que, independientemente de lo que crean quienes tienen a su cargo las políticas curriculares o quienes trabajan en ellas, siempre queda un espacio de operaciones para los sujetos; no se trata de un proceso unidireccional de control, sino de una compleja dinámica control/ apropiación.*

En este sentido, y siempre según nuestro análisis, lo que distingue una política curricular de otra no es si este espacio existe, sino si se lo tiene en cuenta y de qué manera, en la definición de las políticas".

Establecer un vínculo entre el nivel federal y el nivel jurisdiccional basado en procesos de especificación, busca plantear una relación alternativa a la que tradicionalmente considera como mecanismos de control a los acuerdos realizados a nivel Federal.

3.1.5 Flexibilidad y Apertura al Cambio

Las propias experiencias pedagógicas y curriculares de las EPJA tienen un acervo en la Jurisdicción que le dan identidad. A su vez la jurisdicción tiene una visión de lo que implican los ***lineamientos curriculares*** y el desafío de revisar las prácticas curriculares a la luz de lo establecido en la Resoluciones del CFE Nº 118/10 y N° 254/15. Esto es pensar en algo nuevo, en una ***nueva estructura curricular modular para la EPJA***, basada en los criterios de flexibilidad y apertura al cambio, que da respuesta a las peculiaridades contextuales.

Flexibilidad implica reconocer que no existen teorías como verdades absolutas. Es en la contrastación constante y dialéctica con la práctica y situada ésta en contextos cambiantes donde se van construyendo verdades como un campo abierto, siempre posible de modificar, ajustar, enriquecer. Valorar el bagaje acumulado a través de la formación profesional y las experiencias, pero estar dispuesto a cuestionarlo a la luz de las nuevas propuestas.

Una condición que posibilita el trabajo en equipo, cooperativo y el logro de la transformación curricular es la capacidad de abrirse a la escucha del otro y a la construcción de lo nuevo con una disposición afectiva y mental de flexibilidad y desapego a lo ya conocido. En general, los cambios generan incertidumbres y resistencias. No se trata de negarlas sino de asumirlas y de resignificarlas como punto de partida de una búsqueda innovadora. De esa manera es posible iniciar un proceso de de-construcción de lo que era considerado lo único posible para caminar hacia otras posibilidades sin que éstas aparezcan como certezas absolutas.

En resumen, se trata de la necesaria **apertura al cambio** para generar una estructura curricular realmente novedosa, viable y congruente con las orientaciones que surgen de los marcos normativos para asumir lo mejor de sus tradiciones, reflexiones y aportes.

ANEXO I

3.2. Precisiones respecto del currículum de la Educación de Jóvenes y Adultos en la provincia del Chubut

En los diseños curriculares, generalmente se hace referencia sólo al sujeto que es destinatario de ese nivel educativo, caracterizándolo con distintos grados de profundidad y desde varios aspectos, pero justamente hablar de ***sujeto*** implica reconocer que el mismo posee conciencia histórica, que es parte de un grupo o sector y se suscribe; de distintas maneras, a un determinado proyecto social.

Desde este punto es que consideramos que la caracterización del joven y adulto que asiste a las escuelas no puede realizarse sin el reconocimiento y referencia a otros sujetos que tienen implicancia y que intervienen directa e indirectamente en el proceso de determinación curricular. Tal como señala Alicia de Alba (1995), "... *el proceso de determinación curricular se produce a través de los procesos de lucha, negociación e imposición que se desarrollan entre diversos grupos y sectores de la sociedad interesados en determinar el tipo de educación que se ha de propiciar a través de un currículum específico*..."[27]**.**En el campo del currículum se puede hablar de sujetos sociales, en la medida en que nos referimos a grupos que sostienen determinados proyectos sociales y que tienen diferentes formas de relacionarse y de actuar en el ámbito de la determinación, la estructuración y desarrollo curricular. Se diferencian tres tipos de sujetos sociales: a) Los sujetos de la determinación curricular, b) Los sujetos del proceso de estructuración formal del currículum y c) Los sujetos del desarrollo curricular.

Es necesario aclarar que estos sujetos no necesariamente conciben al currículum y actúan en su ámbito de acuerdo al mismo proyecto social, ya que tal como señala Alicia de Alba (1995) "*el currículum es una propuesta político- educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales (....) conformados por sujetos sociales, que luchan por imprimir a la educación la orientación que consideran adecuada de acuerdo a sus intereses*".

a-Los sujetos de la determinación curricular:

En términos generales, son sujetos sociales que, si bien tienen un interés específico con relación a la orientación de cierto currículum, en muchas ocasiones no tienen una presencia directa en el ámbito escolar. Por ejemplo: el estado, el sector empresarial, los sectores populares, la Iglesia, los distintos partidos políticos, los gremios, etc.

La Educación de Adultos en América Latina vivió un momento de gran importancia cuando estuvo asociada a la educación popular y a los movimientos sociales.Hoy, esta propuesta general se ha debilitado, pero muchas de esas experiencias se intentan re-

[27] De Alba, Alicia: **Currículum: crisis, mito y perspectivas**, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires, 1995.

significar, sobre todo, en un momento de aumento de las desigualdades y de inequidad social.

Pero paralelamente es necesario señalar que tanto en Argentina como en gran parte de Latinoamérica se ha desarrollado una política en la que se privilegia una parte de la población para educar, esto se hizo apelando a criterios economicistas y se explica a menudo como el resultado de escasos recursos, la necesidad de "poner a los niños primero" y de invertir en educación escolar primaria como la "punta de lanza" del desarrollo educativo, económico y social de los **"países en desarrollo"[28].**

Es conocido por todos que la llamada "educación de jóvenes y adultos", en nuestro país, se traduce en ofertas que se caracterizan por su corta duración, su carácter compensatorio y su desvinculación con el sistema formal; se ha constituido en una categoría eufemística para referirse a la educación de los pobres y, en los últimos años, a la educación de los sectores medios bajos cada vez más pauperizados.

Por otra parte durante años, y todavía en la actualidad, se escuchan con fuerza las demandas que se hacen desde el sector empresarial del país, pidiendo que a los jóvenes y adultos se los forme, se los capacite para el mundo del trabajo. Este pedido, a veces ligero, sin el debate correspondiente, seinstala como demanda social, sin tener en cuenta que el trabajo y la educación tienen dos lógicas distintas.[29]

Para el desarrollo de la educación de jóvenes y adultos es necesario articular con los programas destinados a los mismos que se desarrollan en los Ministerios de trabajo, de salud, en las ONG's, en el Estado, y que seguramente ahí hay una tarea muy importante que es la redefinición de" fronteras" e intercambios. Asimismo la educación no-formal debe ser reconocida como parte integral del sistema educativo antes que como una alternativa paralela, separada.

Por todo esto deberíamos intentar perspectivas más inclusivas que vieran la realidad como un todo interrelacionado, ya que la equidad no se resuelve sólo con el acceso de los que están "afuera" del sistema escolar, sino multiplicando las situaciones de aprendizaje de calidad, haciendo de cada práctica una oportunidad para la formación continua de todos, en todas las edades, a lo largo de toda la vida.

b-Los sujetos del proceso de estructuración formal del currículum.

Nos estamos refiriendo a los equipos de diseño y evaluación de currículum. En términos generales este proceso se concreta en la elaboración del plan de estudios.

Es importante tomar conciencia y explicitar las implicancias de los equipos en el diseño del currículum. Generalmente cuando pensamos en el currículum nos referimos tan sólo al marco teórico o de referencia y a la selección de contenidos, pero en el

[28] Narváez Patricio. **Especialista en Infancia y Adolescencia**. Periodista de profesión. Laboro en la Pájara Pinta. Cuenca-Ecuador

[29]Brusilovsky, S, De Lella Conferencia: **La formación docente para la educación de jóvenes y adultos. Perspectivas y debate.** Primera reunión de Consulta Federal sobre "La formación docente para la educación de jóvenes y adultos" Octubre 2000. Bs. As.

currículum se presentan teorías, concepciones, expectativas, ideologías, discursos de aquellos que lo diseñan.

Según la decisión que se tome es un espacio en el cual puede superarse la declamación, dando paso a la instrumentación de planes, proyectos e interrogantes que orientan el diseño.

- ¿qué ambientes de enseñanza y de aprendizaje; visiones, estrategias, metodologías y medios; seguimiento y evaluación se propone y favorece?
- ¿cómo favorecer la investigación? sistematización de experiencias?
- ¿qué priorizamos en el diseño?, ¿la retención sobre la enseñanza?, ¿otorgar certificados sobre el aprendizaje?
- ¿cómo democratizar la oferta?
- ¿cómo generar un sistema de formación para educadores de adultos que permitiera el diálogo incluso con personas externas al sistema educativo?
- ¿de qué manera valorizar las diversidades, incluidas las étnicas; las sexuales; las locales y regionales?

Como señala Tadeu Da Silva(2001) "... *además de una cuestión de conocimientos el currículum es también una cuestión de identidad. Desde esta perspectiva también podemos decir que es una cuestión de poder y que las teorías que buscan definir lo que debe ser un currículum no pueden estar ajenas a las cuestiones del poder*...".[30]

También cabe señalar que no todos los sujetos que diseñan el currículum adhieren al mismo discurso, a las mismas concepciones, pero esto no impide que cada propuesta que se formule, cada decisión que se tome sea evaluada considerando el grado en que puede contribuir a democratizar el sistema educativo y social.

c-Los sujetos del desarrollo curricular:

Son los sujetos del desarrollo curricular los que traducen a través de la práctica la determinación curricular concretada en una forma y estructura curricular específica, imprimiéndoles diversos significados y sentidos, en última instancia impactando y transformando de acuerdo a sus propios proyectos sociales la estructura y determinación curricular iniciales.

Son aquellos que convierten en práctica cotidiana un currículum. Nos referimos principalmente a los profesores y estudiantes.

3.3. Los sujetos de la Educación- Sujeto pedagógico

Si se piensa a las personas como sujetos, se las piensa en términos de relación, ya que "sujeto" supone "estar sujeto a" por ejemplo a distintas realidades: una cultura, una familia, una época, una historia, un lenguaje, un ambiente, otros sujetos. Este concepto

[30] Da Silva Tadeo. **Espacios de Identidad**. Octaedro. Barcelona, 2001.

de sujeto / sujeción no es entendido como una determinación, sino como una condición de identidad. Desde esta concepción todas las personas que forman parte de una institución escolar son sujetos. En este apartado centraremos la mirada en los protagonistas de la práctica pedagógica: estudiantes y docentes que interactúan en la construcción de los aprendizajes propuestos por el currículum. Desde esta perspectiva aprenden estudiantes y docentes, es decir, ambos conforman el sujeto pedagógico.

El concepto de **"sujeto pedagógico"** es una construcción que permite articular educando, educador, conocimiento y contexto en una dinámica compleja, con un posicionamiento de simetría (educador – educando) en cuanto a derechos y de asimetría en cuanto al rol, en esta relación el conocimiento circula como constructor de un vínculo que se da entre sujetos históricos políticos que se encuentran en un contexto determinado y en un tiempo histórico cobrando sentido así el proceso de enseñanza y aprendizaje. En esta concepción toma una relevancia fundante la relación de educadores y estudiantes y sus contextos en la producción de conocimiento, ya que el acto de conocer es un acto de aprender, así como enseñar es un acto de conocer. Para Freire (2006) *"el educador que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda".*

3.3.1 Los Estudiantes de la EPJA

***Los jóvenes y adultos*:**

Si existe alguna característica específica de la Educación de Jóvenes y Adultos es la heterogeneidad de la población que atiende: en cuanto a edades, en cuanto a la inserción laboral, en cuanto a los niveles iniciales de aprendizaje (un mismo nivel de escolaridad no es garantía de conocimientos equiparables), en cuanto a las diferentes expectativas y motivaciones que tienen para aprender, en cuanto a las estrategias que han construido para desenvolverse en el mundo.

La Educación de Jóvenes y Adultos, en el marco de la educación permanente, debe dar respuesta a esta diversidad. De ahí los enormes desafíos que existen: construir una propuesta curricular, evaluar los aprendizajes, diseñar programas modulares y flexibles. Son algunos de los temas que aún requieren mucha reflexión y propuestas.

Por lo tanto abordar la concepción de jóvenes y adultos en su proceso de escolarización, nos remite a las ideas de Paul Legrand que María Teresa Sirvent[31] (1996) rescata. Legrand trabaja alrededor de dos paradigmas enfrentados: la búsqueda del hombre de la respuesta versus la búsqueda del hombre de la pregunta. El hombre de la respuesta busca certezas a través de la adquisición de saberes que le den seguridad y prestigio;

[31]Sirvent María Teresa: La educación de jóvenes y adultos en un contexto de políticas de ajuste, neoconservadurismo y pobreza, Novedades educativas, Nº 70, 1996, pp28, 29.

en cambio, el hombre de la pregunta busca la problematización y la pregunta constante a la realidad.

A partir del mismo paradigma, Sirvent hace referencia a la importancia de establecer un desafío; el de organizar acciones de educación de jóvenes y adultos, orientadas hacia el hombre de la pregunta, para "... *que el trabajo con adultos posibilite la construcción real de un conocimiento colectivo sobre la base de la confrontación/ articulación del saber cotidiano y el saber científico*...".

En este sentido, pensar en los jóvenes y adultos hoy representa todo un desafío, puesto que la caracterización se complejiza y se entrecruzan distintas dimensiones de lo social, que atraviesan lo que antes era un campo casi exclusivo de la pedagogía o de la psicología evolutiva.

Dada la heterogeneidad de la población de jóvenes y adultos se reconoce la dificultad de caracterizar a "un sujeto" que sea representativo de dicha población, es decir, si bien pueden encontrarse ciertas características psico-biológicas para definirlas, estas no serán suficientes ni únicas para todo tiempo o lugar.

La caracterización de los **sujetos de la EPJA**, según el Documento Base (Anexo I de la Resol. CFE Nº 118/10):

La heterogeneidad de las experiencias vitales de jóvenes y adultos exige al proyecto educativo de la EPJA considerar sus diversas expectativas, motivaciones y necesidades respecto al aprendizaje, mediadas por sus historias de vida.

Quienes acuden a la EPJA comparten algunas de las siguientes características:

- *Tener experiencias anteriores de educación formal y estar motivados a mejorar sus proyectos personales ante un mercado laboral con nuevas exigencias.*

- *Poseer una diversidad de conocimientos y saberes y estar incluidos en un ámbito laboral, teniendo como asignatura pendiente y necesidad personal obtener una certificación de estudios, en algunos casos para proseguir estudios de nivel superior.*

- *Ser padres y/o madres que quieren acompañar mejor a sus hijos en lo escolar y en su desarrollo personal y social.*

- *Ser alfabetizados o aspirar a serlo.*

La falta de acceso o la interrupción de la educación formal suele formar parte de una trama social mucho más compleja que puede implicar marginación, pobreza, violencia familiar, adicciones, inequidad de género y/o discriminación. Estas problemáticas en los últimos años dejaron de ser una excepción y atraviesan las aulas de todo el sistema educativo.

ANEXO I

Entre los sujetos destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es frecuente observar una franja etaria amplia. De este modo se presenta en el aula una distancia significativa entre la cultura de los jóvenes y la adulta, sus intereses en relación con el estudio, las experiencias de vida previas e incluso entre las diversas culturas juveniles. Todo ello, complejiza las situaciones de enseñanza y requiere de formas organizativas y propuestas educativas diferenciadas.

Las personas con discapacidades permanentes o transitorias, en contextos de privación de la libertad, de la población rural, de pueblos originarios, también concurren a los centros educativos de la modalidad.

Ello determina la necesidad de establecer nuevos acuerdos y diseñar líneas de acción conjunta con las diferentes modalidades y los niveles de educación primario y secundario, en el marco de las políticas nacionales de inclusión educativa con calidad.

Por ello se hace necesario abordar y profundizar en distintas categorías, que también pueden ser consideradas relativas, pero que irán otorgándoles forma específica:

- ✓ Con relación al aprendizaje;
- ✓ Lo emocional, lo afectivo;
- ✓ El contexto.

Con relación al aprendizaje:

En primer lugar es necesario hacer referencia a la concepción de Matrices de Aprendizaje, desarrollada por Ana Quiroga[32] (1991), dado que rescata la trayectoria de aprendizajes del sujeto. Esta autora sostiene que el sujeto es un ser esencialmente social, que es y está configurado en una complejísima trama de vínculos y relaciones sociales, considerando que es en esa trayectoria en la que **"***Hemos ido construyendo un modelo interno o matriz de encuentro con el mundo...***".**

Sabemos que el adulto tiene a su disposición un caudal de experiencias vividas y de estrategias de aprendizaje construidas en el intento por resolver las situaciones que va encontrando en su vida. Y que esas formas de abordar los problemas, y de tomar decisiones, están fuertemente condicionadas por el medio socio-cultural en el que vive, y por su historia personal y social.

Este proceso de aprendizaje tiene, en cada uno de nosotros, una historicidad de continuidades y rupturas, que se constituye en nuestra modalidad cotidiana de relación con la realidad, con nosotros mismos y con los otros.

Ana Quiroga señala que *"en cada experiencia puede haber un aprendizaje explícito que se objetiva y condensa en un contenido o en una habilidad; que es a la vez fuente para otro aprendizaje. Esa experiencia deja en nosotros una huella y construimos así hábitos de aprendizaje"***.**

[32] Quiroga, Ana: **Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento.** Ediciones Cinco. 1991.

ANEXO I

Esta matriz es una estructura interna, compleja y contradictoria; que está socialmente determinada e incluye no sólo aspectos conceptuales sino también afectivos, emocionales y esquemas de acción. Sintetiza en el aquí y ahora nuestras potencialidades y nuestros obstáculos, pero no constituye una estructura cerrada, sino en movimiento, susceptible de modificación.

Es fundamental señalar que esta matriz está multideterminada por varios factores, entre los que nombra Ana Quiroga podemos citar: las relaciones sociales, que operan desde las distintas instituciones, desde los medios de comunicación masiva, desde la organización familiar, laboral; las instituciones del tiempo libre, las instituciones educativas sistemáticas y no formales, las organizaciones religiosas, entre otros. Es necesario explicitar la importancia de los recorridos educativos y laborales que constituyen un referente útil.

Lo emocional/ afectivo:

Respecto a esta categoría es necesario hacer referencia a los aportes realizados por Lidia Fernández (1994) quien sostiene que **"***el sujeto encuentra (en la institución) a la vez un lugar de seguridad, pertenencia y desarrollo que contiene en el mismo ámbito la enajenación, la exclusión y el sufrimiento...* **".** [33]

En este sentido, consideramos que los grupos de pertenencia tienen una fuerte carga significativa ya que posibilitan la concreción de un espacio de referencia y por consiguiente de identificación. Pero también es necesario reconocer que la escuela es un escenario que pone en evidencia el creciente deterioro social, cultural y económico y que se expresan en la misma, la agresión, el malestar, el dolor, lo cual hace que la integración identitaria y el propio trabajo de identificación se muestre más vacilante y complejo.

Mónica Maldonado (2000) considera que **"***repensar hoy la pertenencia a una institución, implica por un lado reconocer que hay una historia incorporada social, cultural e institucional. Historia que no puede soslayarse y que es necesario desnaturalizar. Unidad y separación coexisten en una relación dinámica y compleja***"**[34]

El Contexto:

Las condiciones familiares, comunitarias, socio-económicas y culturales de modo general encuadran los procesos de educación y aprendizaje. En los últimos años las condiciones que se incluyen son: desintegración familiar, enfermedades, pobreza, exclusión, vulnerabilidad, desempleo (y precariedad e inestabilidad en el empleo, el ingreso y las condiciones de trabajo en general), pérdida de derechos adquiridos, incertidumbre y falta de expectativas con respecto al futuro.

[33] Fernández Lidia: **Instituciones educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones críticas.** Ed. Paidós. 1994.
[34] Maldonado Mónica: **Una escuela dentro de la escuela".** Ed. Eudeba, 2000.

ANEXO I

Como indica Cayetano De Lella[35] (2000) debemos recordar que en todo proceso educativo, que es social y político, el contexto es significativo. Pero cuando el sujeto de esa educación son los jóvenes y adultos pobres y excluidos, resulta imprescindible partir del mismo. Cabe en este punto hacer la aclaración que no todos los jóvenes y adultos que asisten a la escuela pertenecen a sectores populares.

De Lella (2000) señala que en nuestra realidad, ese *contexto* se transforma en *texto*, y es constituyente esencial del sujeto de la educación, del proceso educativo todo y presenta algunas características de este *contexto-texto* que configura al sujeto de la educación de jóvenes y adultos y en el que están inmersos educando y educador, aunque con roles diferenciados. C*ontexto-texto* que condiciona la formación del educador de adultos como profesional reflexivo y crítico, signado por:

a) Una lógica con impactos sociales regresivos, crecientes y muy severos. Por un lado, la precarización del empleo, la caída de los salarios y el surgimiento de una desocupación (abierta o encubierta) masiva y estructural. Por otro, el consiguiente aumento -al parecer imparable- de la desigualdad, de la pauperización de vastas mayorías populares y, también, de la pobreza -hasta niveles antes impensables de miseria.
b) Una violencia social intensificada, de todo tipo, no sólo simbólica, que ya golpea a la escuela.
c) El fuerte impacto de los *nuevos desarrollos científicos y tecnológicos*, particularmente en el ámbito de comunicación e informática, a través de cuyos múltiples medios es posible asomarse a todo ese mundo antes sólo accesible a iniciados -como la bioingeniería o la genética, por sólo citar un ejemplo.
d) Las culturas híbridas, el predominio de la imagen sobre el texto escrito, la inmediatez, la pluralidad, la incertidumbre, fragmentación y la crítica a los grandes relatos.

El Documento de Capacidades de Estudiantes y Docentes de la EPJA *señala*, como horizonte al cual encaminar esfuerzos formativos, las siguientes **capacidades de los/as estudiantes:**

- **Reconocerse como sujeto histórico, político, social y cultural**

Los espacios formativos de la EPJA, como institución de lo público, se constituyen en el espacio donde quienes la transitan pueden hacer su inscripción en un registro social simbólico y reconocerse como sujetos que, individual y colectivamente tienen derecho a una ciudadanía activa. El reconocimiento de un sujeto histórico, social, político y cultural se inicia en los procesos formativos que le posibilitan el ser inscripto en lo público donde puede reconocer su palabra, decirla y sentir que es escuchada, y a la vez, reconocer y escuchar la palabra de los demás. Así construirán un discurso común,

[35]Brusilovsky, S, De Lella Conferencia. Op. Cit.

colectivo, que nace de las propias necesidades y deseos superando las limitaciones de un contexto que los excluye de diversas maneras y matices, para instalarse socialmente buscando un lugar protagónico de ciudadanía plena.

Ese sujeto construye su enunciado identitario en forma dinámica con su pasado, buscando en el presente su lugar en el espacio simbólico de otros sujetos, en la cotidianeidad del reconocimiento de sí mismo, de la alteridad, la diversidad, la solidaridad. Entonces podrá proponer, con una visión colectiva, su enunciado como ciudadano que se sabe con derecho a producir y transmitir sentidos y bienes simbólicos y a recorrer todos los caminos de la dignidad humana. En ese trayecto, fortalece su autoestima a partir de la participación activa en la transformación de su presente imaginando un futuro posible. Se reconoce así protagonista de la historia.

El deseo de transformación conlleva la necesidad de democratizar los espacios inmediatos, cotidianos, para trascender hacia proyectos comunitarios, nacionales, universales en un marco ético que encuadre todas las acciones en procura de la dignidad humana y del bien de todos.

El proyecto laboral y de realización personal se construye en ese entramado de vínculos grupales y sociales y es visibilizado como un espacio de ejercicio ciudadano que requiere del conocimiento de las normas que regulan la vida democrática y de los valores que fomentan la solidaridad.

- **Participar en prácticas de expresión y comunicación como proceso de construcción creativa y solidaria, entre personas y comunidades tendientes a la igualdad**.

Esta capacidad está referida a la exteriorización de ideas, sentimientos, emociones a través de un entramado simbólico en el que está inmerso el ser humano y que lo constituye como tal. La relación del hombre con el entorno se ve envuelta en múltiples lenguajes cuyos códigos se van cargando de significación a través del tiempo y del uso. El descifrado de la significación de esos códigos comunicativos también adquiere un particular sentido desde el lugar o el contexto en el que se realiza. No todos los contextos están convalidados socialmente para interpretar comunicaciones ni enunciarlas. En ese sentido, a los contextos excluidos se les ha fijado horizontes muy estrechos y ampliarlos es parte de la construcción de sujetos autónomos.

Desarrollar habilidad para comunicarse es cargar de significación a los variados lenguajes y usarlos como formas de enunciado que den cuenta de la visión personal del mundo y de los otros. Es así un modo de pronunciar la identidad.

La comunicación supone un otro; es la alteridad la que le da sentido. La capacidad comunicativa se construye en un proceso dinámico de incorporación de significados y sentidos pero también de intercambio, negociación y reconstrucción de esos significados, sentidos y simbolismos en una relación dialógica y dialéctica.

Se da entre sujetos protagonistas que tienen saberes y en el interjuego de esos saberes cargados de memoria pueden expresarse independientemente del lugar que el discurso

hegemónico les ha adjudicado en el entramado social, fijando un qué y un cómo enunciar, expresar y comunicar.

En este sentido, adquiere relevancia la expresión artística, como resultado de un itinerario cultural y contextual peculiar. Además de ser reconocida y valorada, debe instalarse y compartir el escenario artístico pleno al cual todas las personas deberían sentirse habilitadas a acceder, interpretar y disfrutar.

En la medida en que las manifestaciones estéticas puedan ser interpretadas como portadoras de valores e ideologías, evitan quedar sometidas a las necesidades impuestas por una lógica de concentración económica y cultural.

Supone la posibilidad de un diálogo intercultural en el que las diferencias se reconocen, se visibilizan pero no se jerarquizan ni constituyen límites para el desarrollo personal y colectivo. Es una práctica social para la libertad, que permite el enriquecimiento de la persona como sujeto que se apropia de sus experiencias, pensamientos, afectos, proyectos y, con otros, pueden leer el contexto y enunciarlo como terreno de derechos ya conquistados o como deuda pendiente.

La capacidad comunicativa y de expresión no da cuenta solamente de aspectos racionales o cognitivos sino de la integridad de la persona y por lo tanto el cuerpo, como lugar en donde se inscriben las experiencias o vivencias personales, también está implicado. La corporeidad es la vivencia del hacer, pensar, sentir, querer. Forma parte de la identidad personal y social; es la forma concreta de instalarse en el mundo, de expresar y comunicarse en él.

El desarrollo de esta capacidad posibilita que las personas se sitúen desde una perspectiva de educación popular y permanente, y como protagonistas en el descifrado y reelaboración de las comunicaciones sociales en cualquiera de sus manifestaciones.

- **Usar en forma crítica, creativa y responsable cualquier artefacto cultural que permita acceder, distribuir y transformar la información en conocimiento.**

Esta capacidad está vinculada al uso de las diversas herramientas y tecnologías que la sociedad utiliza en distintos momentos y contextos y que se constituyen en mediadores a través de los cuales se construye socialmente conocimiento. En esta visión las capacidades de los sujetos y los saberes escolares surgen de la interacción con otros y tienen su origen en los contextos socio-históricos de pertenencia. Como las tecnologías son cambiantes en función de estos contextos y para no circunscribirlas a las TICs, se usará la noción de artefacto cultural.

La noción de artefacto cultural resulta de importancia en la medida en que se considera que el desarrollo del sujeto y la construcción de conocimiento solo son posibles en la interacción con otros/as a través de artefactos mediadores, siendo el primero y principal, el lenguaje. Los artefactos culturales intervienen en la constitución de los procesos psicológicos, están desarrollados histórica y socialmente y tienen una finalidad práctica que implica a los sujetos entre sí.

ANEXO I

Es necesario entonces, extender el campo de utilización de la tecnología hacia otro más amplio que incluya todos los posibles artefactos mediadores que puedan resultar significativos dentro de los diversos ámbitos culturales, de acuerdo con las situaciones y contextos en que tales prácticas sociales cobren sentido.

Por ello, se apela al concepto de multialfabetización, entendiendo por tal a aquel que *"focaliza su atención en la adquisición y dominio de destrezas centradas en el uso personal, social y cultural de múltiples herramientas y lenguajes de representación como práctica social y no solamente en las habilidades instrumentales de utilización de las diferentes tecnologías"*

Desde esta concepción, la noción de alfabetización, tan propia de los procesos de escolarización en general y de la educación de personas jóvenes y adultas en particular, se amplía conforme se transforman en el devenir histórico, los horizontes y los usos de los artefactos culturales.

En la actualidad no es suficiente sostener el aprendizaje de la lecto-escritura como garantía de una alfabetización que asegure el acceso a los bienes culturales y sociales a todos las personas jóvenes y adultas y por lo tanto, que garantice el ejercicio pleno de la ciudadanía. La complejidad del uso y la circulación de la información requieren de sujetos que no solo puedan utilizar diferentes lenguajes, recursos y artefactos que la cultura pone a su disposición, sino que precisa además, que desarrollen una mirada crítica y responsable sobre el uso de los mismos. Sin la capacidad crítica en el uso de las herramientas, pueden desarrollarse pautas alienantes que hagan a las personas dependientes de las tecnologías. Esta dimensión referida al uso de las herramientas mediadoras, se convierte en un tema de relevancia social para el ámbito educativo. La condición para la igualdad de oportunidades no radica solo en garantizar el acceso a las diversas herramientas circulantes en las diferentes culturas sino y sobre todo, en la formación para el uso crítico, creativo y emancipador de las mismas.

La dimensión de la alfabetización cobra así nuevos sentidos, básicamente vinculados con garantizar el ejercicio pleno de la ciudadanía en el marco de una sociedad democrática. La alfabetización es entendida en esta visión, como el conjunto de las prácticas sociales que tienen vigencia y entidad en cada contexto histórico, cultural y tecnológico.

- **Emplear estrategias cognitivas y metacognitivas que posibiliten la construcción de conocimientos para analizar, comprender e intervenir en el entorno social, cultural y natural en el que está inserto.**

La formación de las personas jóvenes y adultas supone una transformación en las relaciones de los/las estudiantes con el saber, exigiendo una práctica comprometida, reflexiva y solidaria. Implica que frente a problemas de complejidad creciente, puedan movilizar diversos recursos cognitivos, comprometiendo sus motivaciones y emociones.

Esta capacidad se refiere a involucrarse, a participar de un esfuerzo colectivo de aprendizaje que permita desplegar por esta misma vía, nuevas capacidades. Marca una ruptura con el individualismo y la competencia para transitar experiencias educativas donde la cooperación resulta fundamental.

El desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas trasciende lo individual ya que las actividades que intervienen en su construcción se distribuyen entre los sujetos que participan en la resolución de una determinada tarea. Tienen lugar en prácticas intersubjetivas en las que intervienen educadores y estudiantes que son mediadas por artefactos culturales tales como el lenguaje.

La exposición de dudas, la valorización del error, la confrontación de ideas, invitan a ahondar en las creencias, las percepciones y las expectativas personales, a tomar conciencia de las maneras de comprenderse a sí mismo y de relacionarse con el mundo; convoca a un ejercicio constante de reflexión sobre el propio pensamiento, y las formas de aprendizaje y comunicación. Conocer los propios procesos cognitivos permite controlar y regular las habilidades y las prácticas, organizándolas, dirigiéndolas y modificándolas para lograr las metas del aprendizaje. De esta manera, los estudiantes se responsabilizan de su propio aprendizaje y aprenden a aprender, a través de la construcción de herramientas psicológicas que sirven para facilitar y transformar los procesos de pensamiento. Estas herramientas, construidas socialmente, tienen como fin que las personas reflexionen acerca de cómo piensan, cómo pueden mejorar sus habilidades intelectuales y cómo usarlas en la transformación sustentable del entorno social, cultural y natural.

El punto de partida del proceso de aprendizaje debe ser la experiencia personal, las condiciones concretas de existencia; esto motiva a interesarse por el conocimiento, a sistematizarlo e integrarlo a un conjunto más amplio y monitorear así su progreso intelectual, práctico y emocional. En este sentido, es vital que las experiencias educativas permitan desarrollar la capacidad de gestionar los propios procesos de aprendizaje, la autonomía y la disposición de herramientas para la construcción de futuros saberes, haciendo realidad la educación a lo largo de toda la vida.

- **Reconocer el derecho a participar digna y solidariamente en el mundo del trabajo como realización personal y colectiva.**

Dentro del ámbito de la educación de personas jóvenes y adultos la relación con el mundo del trabajo tiene una relevancia particular dada la especificidad de los sujetos de la modalidad, quienes están insertos o en condiciones de ingresar a él.

Para establecer el marco desde el que se analiza la relación educación – trabajo en este documento, es importante distinguir entre estructura ocupacional y mercado de trabajo. Las diferencias esenciales residen en el carácter estructural y a largo plazo de la primera, y en su mayor relación con políticas, como la industrial, la científico-

tecnológica, la social y cultural; mientras que el mercado de trabajo expresa las demandas a corto plazo y coyunturales de la política económica. Esto supone un desplazamiento en el análisis cambiando el eje educación-empleo (desde una visión más restringida a lo empresarial) al eje educación y trabajo (considerado como fenómeno más amplio)

En las actuales condiciones socioeconómicas, es imprescindible que en la educación de las personas jóvenes y adultas se resignifique el papel de los conocimientos y el valor de los espacios de formación, para que puedan responder a las mayores exigencias para el acceso o su reinserción y permanencia en el ámbito laboral. En este sentido se hace necesario desarrollar en el interior de las instituciones formadoras estrategias profesionales y sociales requeridas en un campo ocupacional amplio, para la proyección en el ámbito económico-productivo y para continuar estudios posteriores.

Asimismo, resulta crucial favorecer la reflexión crítica acerca del mundo del trabajo, de las relaciones de las personas con lo que producen, de los trabajadores entre sí y de sus condiciones de producción. Esta reflexión se constituye en un aporte específico de las instituciones educativas, a la formación integral de las personas jóvenes y adultas y puede ser transferida a las prácticas sociales del mundo del trabajo en las cuales participan. Es necesario prestar atención, en este mismo sentido, a los campos relativos al mundo del trabajo en los que se imbrican problemáticas de distinta índole, como el derecho del trabajo y las relaciones laborales, el mercado de trabajo y el rol del Estado, la población y el consumo, la producción de bienes y servicios, los conceptos de inclusión y exclusión, los campos de la economía informal o alternativa y la economía social.

Igualmente, resulta deseable que los/las estudiantes se acerquen a conceptos y categorías que permiten aprehender la problemática del trabajo entendido como un derecho humano. Entre ellos: empleo, derechos laborales, seguridad social, perspectivas históricas sobre el trabajo, procesos de globalización y transformaciones tecnológicas, cambios en la organización social del trabajo.

En sentido similar, se considera importante promover la participación solidaria de los/las estudiantes en instancias organizativas de diversa índole como los emprendimientos asociativos o cooperativos, generadores de trabajo y las asociaciones sindicales o de trabajadores.

Además, se propone promover la construcción de conocimientos que permitan reconocer y analizar las relaciones sociales y económico-productivas que definen el mundo del trabajo, en tanto actividad social en la cual las posibilidades individuales están ligadas a las de otros/as, desde una perspectiva, de desarrollo ecológico sustentable y vinculado a las problemáticas de la comunidad, la región y el país, el ámbito latinoamericano y el mundial.

Por otra parte, la apelación a la dignidad implica reconocer el trabajo como un componente de la realización personal. Es decir, inscribir la inserción en el mundo del

trabajo en el desarrollo pleno de la propia condición humana, que se realiza solo en un proyecto solidario y colectivo, y no desde una perspectiva de carácter individual.

El desafío es lograr que el trabajo sea vivenciado por los estudiantes como un factor de crecimiento personal, comunitario y ciudadano que acompañe la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

- **Comprender y situarse en la complejidad de los contextos socio-culturales propiciando un diálogo crítico y comprometido que promueva relaciones solidarias y de respeto en la diversidad.**

Participar en los contextos socio – culturales actuales requiere de capacidades para abordar la complejidad de situaciones que pueden derivarse en inequidad, intolerancia, violencia y discriminación. Si bien algunas demandas de diversos sectores por una participación social más justa han obtenido cierto reconocimiento en lo jurídico, en la práctica social estas necesidades aún no están plenamente satisfechas y siguen siendo causa de exclusión y discriminación en salud, educación, trabajo, seguridad social y en diferentes espacios públicos.

Las sociedades no se presentan homogéneas ni uniformes respecto a su constitución y relaciones, sino que se desarrollan en y con una gran heterogeneidad y diversidad que las enriquece y vitaliza.

Los derechos de las personas y la convivencia se ven afectados por la intolerancia étnica, religiosa e ideológica y las distintas formas de discriminación hacia las personas por su género o identidad sexual, por su condición de migrantes y refugiados, por tratarse de personas con discapacidad, por su aspecto físico, por su condición etaria o generacional, por pertenecer a pueblos originarios, por tratarse de personas viviendo con VIH y SIDA o por encontrarse en contextos de encierro o que lo han estado.

Por otra parte, la desigualdad económica y social es también causa de fragmentación y conflictividad. Se observa tensión entre los sectores más desposeídos y los sectores medios. Mientras los primeros ven en los segundos la causa de su situación de opresión, estos atribuyen a los pobres el problema de la inseguridad y la violencia, sin advertir las causas reales de un problema que involucra a todos/as.

Existen además diversas culturas conviviendo en los mismos espacios. Culturas pertenecientes a gran variedad de etnias, poblaciones o grupos provenientes de espacios geográficos diversos, de distintos estratos sociales, sectores laborales y grupos etarios. Estas culturas a su vez presentan divergencias hacia su interior, formando otras subculturas. Todas ellas con sus representaciones simbólicas y sistemas de significados, con sus pautas y costumbres, creencias, valores y variedades lingüísticas.

La EPJA debe dar cuenta de esta complejidad que se constituye en una excelente oportunidad para crear o potenciar espacios de debate y reflexión al interior de los centros formativos donde se convive en la diversidad. A través del diálogo horizontal e

intercultural fluyen, se intercambian y se construyen significados, lo que permite visualizar creencias y prejuicios que obstaculizan la comunicación y el encuentro.

Querer y poder participar de un diálogo crítico permite lograr y afianzar prácticas de respeto en la diversidad, de solidaridad con las personas que sufren exclusión o discriminación, convirtiendo a la inclusión de todos y todas en el norte que orienta las prácticas docentes, alimenta la cultura escolar y promueve la responsabilidad y el compromiso en la construcción de una sociedad más justa.

- **Reconocerse como protagonista de prácticas socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas y ecológicamente sustentables**

Esta capacidad está vinculada con una variedad de aspectos. Refiere a la posibilidad de colaborar en la construcción de una sociedad más justa, igualitaria, solidaria y en el cuidado de los recursos naturales aportando en la elaboración de proyectos de cambio social y de relación con la Madre Tierra.

Implica una opción fundamental de interpelación y transformación de la situación actual de la sociedad argentina y latinoamericana dependiente de la globalización mundial, caracterizada por una lógica que, al mismo tiempo que excluye y oprime a las grandes mayorías, somete a los pueblos a los intereses de un grupo de países - empresas multinacionales, depreda la Tierra y expolia sus riquezas sin solidaridad para con el resto de la humanidad y las generaciones futuras.

De esta forma es que desde la EPJA se dibuja un *horizonte de sentido* que da coherencia a la propuesta educativa de las personas jóvenes y adultas: la disposición a trabajar para transformar las relaciones sociales y de poder desde la esfera del saber y del conocimiento, entendiendo a lo educativo como parte de un proyecto político y cultural de transformación de la sociedad y de la relación con la naturaleza.

Es así que el proceso de aprendizaje consiste en una reflexión crítica sobre las relaciones sociales injustas: de discriminación, de explotación, de etnocentrismo, de machismo y de la relación depredadora de los recursos naturales, devastadora de la naturaleza. Al mismo tiempo, implica una acción creativa de los sujetos de aprendizaje sobre su contexto para transformarlo.

Lo que da sustento a la opción por la transformación es la auto-comprensión que tienen los seres humanos como seres interrelacionados entre sí, estando abiertos a la intercomunicación, a reconocer al otro con una igualdad esencial y con diferencias existenciales. Y al mismo tiempo, se comprenden como seres humanos en relación con la Madre Tierra, arraigados a la Tierra que habitan. Es decir, simultáneamente los seres humanos se encuentran interconectados entre sí y con la naturaleza. Se reconocen como seres dialógicos con la posibilidad de escuchar, valorar y respetar a todo ser humano y ser viviente.

ANEXO I

La opción por la transformación se enraíza en la confianza de que es posible recrear y construir un futuro mejor y más digno. Guarda estrecha relación con los diversos sueños y utopías que tienen las personas jóvenes y adultas. Mientras los seres humanos sigan soñando, la esperanza los movilizará a seguir resistiendo y a generar las estrategias de cambio personal, comunitario y colectivo. Es la posibilidad de reinventar junto con otros sujetos lo que aún no ha sido, otros mundos posibles. Se trata de la prefiguración de otro mundo, de construir el inédito viable, creando una alternativa para la solución de los problemas que desde la lógica economicista, patriarcal y jerárquica, se revelan como situaciones-límite.

Inmersos en una cultura neoliberal que subordina los valores a la lógica del mercado capitalista, se hace necesario reivindicar unos valores congruentes con la opción transformadora como el amor y respeto incondicional por el otro; aceptación y valoración de la diversidad personal, social, étnica, de género y orientación sexual; la libertad personal que se afirma en la interrelación con los otros seres humanos.

- **Aprender de forma autónoma a lo largo de toda la vida.**

A partir de la Ley de Educación Nacional el Estado es garante, a través de los diversos espacios formativos, de la educación permanente para todos/as las personas en condiciones de igualdad. En este sentido, es propio de la EPJA, promover la construcción de diversas herramientas que posibiliten a las personas jóvenes y adultas continuar sus aprendizajes durante toda su vida, sea en espacios formativos específicos o en otras instancias. El desafío es superar la educación “que da respuestas” y sostener una educación “que hace propuestas”.

La posibilidad de continuar aprendiendo se construye a través de diversas experiencias formativas y poniendo en juego el deseo personal de implicarse en el proceso, la necesaria autoestima para enfrentar el desafío, las herramientas cognitivas y metacognitivas para monitorear el propio avance, el control de las variables emocionales que permitan sostenerlo a lo largo del tiempo.

El acceso a herramientas que implican a las personas en nuevos aprendizajes es indispensable para que puedan enfrentarse a futuros desafíos. Es importante, por lo tanto, potenciar los motivos, intereses y deseos que los impulsan a seguir aprendiendo. Apoyarlos en la sistematización e integración de sus conocimientos en un conjunto más amplio de saberes que les posibilitarán lograr progreso intelectual, práctico y emocional.

En la medida en que los estudiantes desarrollen su espíritu reflexivo y autocrítico, su autoestima y creatividad, su confianza en sí mismos, reconozcan sus propias potencialidades, enfrenten con responsabilidad los retos que se les planteen, reflexionen sobre sus procesos de pensamiento, lograrán seguir aprendiendo con su propio estilo y gestionar con autonomía sus aprendizajes.

Podrán así construir y reconstruir sus proyectos de vida, potenciar sus estrategias intelectuales, atender a las necesidades propias y colectivas, comprometiéndose con los desafíos que se presentan en la vida social y ciudadana.

Garantizar educación con aprendizaje para todos es también promover el deseo y la necesidad de continuar aprendiendo. Para lograrlo, es necesario partir de las condiciones concretas de existencia de las personas jóvenes y adultas, de la certeza de que ellos, tienen conciencia de que saben muchas cosas pero que ignoran otras tantas, valoran aprender cosas nuevas y también están predispuestos a enseñar si cuentan con el espacio para hacerlo, que aprenden a partir de lo que conocen, que mucho de lo que saben lo aprendieron afrontando los retos de la vida, que son seres con historia que hacen Historia.

En síntesis, la educación permanente para todos es un horizonte para el desarrollo humano sustentable, una estrategia inclusiva para mejorar la calidad de vida de las personas y construir ciudadanía activa.

3.3.2 Los docentes de la EPJA

En el Anexo I de la Res. CFE Nº 118/10 se expresa: *" El docente de la modalidad debe tener una formación que le posibilite el análisis, la reflexión y la experimentación en distintos contextos sociales y en los diversos escenarios donde transcurren procesos de enseñanza-aprendizaje de jóvenes y adultos, abordando relaciones con múltiples sectores sociales que incluyan los problemas del sujeto de la EPJA relativos al trabajo, salud, familia, desarrollo social, entre otros, para que tengan oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de intercambiar aprendizajes en distintos ambientes y con diversos sujetos."*

Así, generalmente la formación es concebida como algo "externo" a los sujetos, a los educadores, que no nace de la sistematización del trabajo docente, tampoco se piensa un trabajo docente donde esté institucionalizada y legitimada la posibilidad de un espacio de aprendizaje. Tanto Giroux[36] (2001), como otros representantes de las teorías Críticas, hacen referencia a la categoría "profesional reflexivo" como una persona que piensa su experiencia y a un sistema educativo que debiera reconocer el saber de los educadores presentes en su práctica.

Sin embargo, la categoría de "profesional reflexivo" también nos puede entrampar, porque termina siendo una palabra. Hablamos del modelo hermenéutico, del profesional reflexivo, de investigación en los institutos, y resulta que todo eso después en la práctica sigue siendo lo mismo. La tarea es cómo lograr que el docente, el docente digamos a título individual y el docente a través de los sindicatos docentes, puedan recuperar su voz. (De Lella, 2000).

36Citado en Da Silva Tadeo.Op. Cit.

ANEXO I

Durante largos años de práctica educativa se ha vivido lo que significa la imposición de teorías, metodologías, tecnologías y "conocimientos", pero también la emergencia de un "malestar de la cultura" que ha permitido la expresión de múltiples voces y millares de acciones para recuperar la propia voz, la dirección de la agenda educativa y la autonomía de los procesos pedagógicos.

Debemos reconocer que la mayoría de los educadores de jóvenes y adultos participan de toda esta crisis del trabajo docente, de este cuestionamiento a su hacer, y es necesario señalar que la misma se presenta con mucho más fuerza en el caso de la educación de jóvenes y adultos, considerada como una modalidad intencionalmente marginada; al decir de Brusilovsky (2000)"...*creo que existe una "inclusión excluyente..."*. O sea, una inclusión desigual, que necesita incluir en condiciones de subordinación. Entonces *"... de no mediar cambios radicales en términos sociales, más aumento de la escolaridad no significa la posibilidad de una participación democrática..*".

El Documento de Capacidades de Estudiantes y Docentes de la EPJA *señala*, como horizonte al cual encaminar esfuerzos formativos, las siguientes **capacidades de lo/las docentes:**

- **Asumir personal y colectivamente el sentido ético- político del trabajo docente.**

Las complejidades y desafíos de la actual etapa del capitalismo globalizador, que interpelan el trabajo docente, se tornan aún más acuciantes si tomamos en cuenta las especificidades de la situación latinoamericana y las particularidades de las personas que se insertan en la EPJA. En tal sentido, la Ley Nacional de Educación asume una posición en la cual los objetivos centrales de la educación se definen en términos de igualdad, justicia, democracia, participación, derechos humanos, inclusión, solidaridad, cambio social y respeto por el ambiente natural. Asumir el sentido ético-político como parte constitutiva de la tarea de enseñar, es una capacidad que debe construirse colectivamente en la acción educativa.

Asimismo, se han definido entre las capacidades generales de los/las estudiantes, la de lograr reconocerse como ser histórico, social, político y cultural. Ese horizonte aparece entonces como otro acicate para reconocer el carácter eminentemente político del trabajo docente.

Ahora bien, en este aspecto resulta pertinente tomar cierta distancia de experiencias pasadas que tendieron a traducirse en una pedagogía de los valores orientada al tratamiento paternalista de los procesos políticos y una posición conductista, hacia un "deber del juicio moral", que menospreciaba a la persona adulta. Al contrario, se entiende que es posible torcer ese derrotero comenzando por explicitar los aspectos ético-políticos y planteando como perspectiva contribuir a la autonomía del sujeto en la construcción de su lugar como actor transformador de sus condiciones de vida.

ANEXO I

Esta capacidad alude, en primer lugar, a asumir el trabajo de enseñar como campo de disputas ideológicas en el sentido de proyectos colectivos históricamente en pugna y con incidencia en el presente y, por lo tanto, en el futuro. Como espacio de definiciones en torno a valores, a opciones éticas y morales de resultados cruciales para la persona y su entorno colectivo.

Esto está, más allá de cuestiones exclusivamente técnicas, fuera de un campo de acción solamente de expertos. Sin embargo, este paso debe ser acompañado por la convicción de asumir la tarea educativa en torno a valores alejándonos del formalismo, de la prescripción cerrada, del lugar moralizante, en definitiva, de cualquier tentación autoritaria que pretenda del otro un rol pasivo y receptor de mandatos institucionales. Por el contrario, asociamos esta capacidad a la promoción de la autonomía, la adopción de valores construidos en la interacción con el conocimiento, con los/las demás, con los sueños individuales y colectivos de transformar las condiciones de vida para la realización plena de la condición humana.

Esto implica también asumir la responsabilidad social ligada a la tarea docente, entendida como una actividad de carácter colectivo orientada a la transformación de las condiciones que atenten contra la dignidad humana. En este sentido, se entiende también a la dimensión gremial como un quehacer legítimo y dignificante propio de la asunción de la dimensión ético-política de la tarea docente.

- **Promover situaciones de enseñanza que posibiliten el desarrollo humano y social de personas jóvenes y adultas.**

Posibilitar el desarrollo humano y social significa poner en juego todas las capacidades del sujeto y, haciendo el mejor uso de ellas, tender hacia la concreción de todo lo que por considerarlo valioso, el sujeto desee, pueda hacer y ser en la vida en todos los planos que la conforman, en un encuadre ético y solidario. Significa imaginar un futuro con libertad, sin fronteras preestablecidas en las formas de protagonizarlo en su contexto y con sus capacidades.

Percibir ese futuro como un horizonte posible, con avances y retrocesos y vinculado con el reconocimiento y la necesidad de los otros como co-actores, con actitud solidaria y compromiso social. Crecer como sujeto autónomo a la vez que integrado en las relaciones de cooperación con su entorno inmediato y con su comunidad.

Desde esta mirada la tarea docente se enfrenta con múltiples desafíos que deben ser planteados en estrecha vinculación con los estudiantes considerados centrales en la tarea educativa.

El/la docente debe dar cuenta de un profundo dominio de los conocimientos y la estructura epistemológica de su especificidad para poder elaborar secuencias coherentes y progresivas en complejidad, pero que, a la vez, sean percibidas por los estudiantes como cercanas, significativas y necesarias y, por lo tanto, vitales y deseables.

ANEXO I

Sentirse habilitado para imaginar y proyectar un futuro de desarrollo humano, requiere de un docente que reconozca, valore, explicite y haga visibles las capacidades individuales y grupales.

Si a través de los procesos formativos se puede instalar la idea de que el error y los obstáculos son oportunidades para generar alternativas, los estudiantes podrán extender sus aspiraciones sabiendo que es posible reformular o cambiar el proyecto vital enfrentando los desafíos que irán surgiendo con el transcurrir de la adultez y la asunción de roles sociales y laborales.

El ingreso en el circuito del trabajo es una forma de participar en la vida socio-cultural, es un aspecto central de la ciudadanía y un horizonte importante en la construcción de un proyecto de vida en el que participan deseos, recursos, y opciones. Sentirse capaz de usar herramientas cognitivas y saberes constituye una fortaleza frente a la incertidumbre laboral y permite articular el deseo y las aspiraciones con las circunstancias concretas del contexto. El docente como mediador ayuda a que cada uno participe y se preocupe por controlar su proceso de aprendizaje, identificar cuáles son los puntos débiles y las fortalezas, los tiempos que necesita, lo que le genera satisfacción, los mecanismos para encontrar información y así, pueda consolidar su propio estilo de aprendizaje haciéndose cargo de la voluntad y el deseo de aprender.

Esta perspectiva demanda un trabajo en equipo por parte de los docentes para que el propósito individual se transforme en un proyecto institucional centrado en los sujetos, en sus intereses, representaciones, recursos, historias personales, comunitarias y oportunidades del contexto. De esta manera se podrán establecer metas conjuntas, elaborar un plan de acción, hacer un chequeo permanente de los progresos y retrocesos cuidando las relaciones socio-afectivas y generando un sentido de pertenencia.

- **Ser mediador en los aprendizajes, generando una comunicación basada en el diálogo a través del intercambio protagónico de todos quienes participan en la construcción de conocimiento, en un marco ético y democrático.**

Comunicación y educación son términos inseparables en tanto ambos remiten a una característica sustancial del ser humano. Si hablamos de comunicación y docencia y, mirada ésta como una acción liberadora, no podemos desconectarla del diálogo. Este diálogo supone un intercambio entre interlocutores protagónicos, en una relación que siendo asimétrica, es horizontal y dialéctica, convoca a la interrogación, la duda, la reflexión y la generación de ideas entre quienes participan.

Todas las personas poseen saberes y la diferencia no está dada solamente por referirse a distintos campos de la realidad. Se construyen desde lógicas distintas y se expresan también desde lógicas diversas. Entre esos saberes hay diferentes grados de convalidación social; pero tienen intersecciones de circulación que son comunes y que reclaman una relación respetuosa y solidaria para ser compartidos y posibilitar el proceso de construcción de nuevos saberes. La capacidad comunicativa del/la docente tiene esta perspectiva; es mucho más que un contacto con el otro/ para intercambiar

información. Es involucrarse en un proceso de múltiples interacciones comunicativas en el cual se ponen en juego los modos de relacionarse con el mundo y con los otros. Se recrean las percepciones respetando, valorando y deseando compartir las diferencias en ese complejo intercambio de negociación y construcción de significados y sentidos posibles de las representaciones simbólicas de la realidad objetiva y subjetiva.

Desarrollar esta capacidad exige una ruptura con el modelo tradicional de la comunicación docente marcada por la distancia, el desencuentro, la invalidación de los saberes construidos fuera de los espacios formativos, la invisibilización de las diversidades, el uso de la palabra y del saber cómo escenario de poder, el error como punible. Por el contrario, el hecho educativo surge como el espacio de conversación de saberes porque en el otro y en la diferencia se puede concretar la construcción de significados comunes en un marco ético y democrático.

La comunicación lingüística, por su preponderancia en la vida escolar y por el rol activo que cumple, merece una consideración especial. Un lenguaje retórico, alejado de la vida cuyos significados y sentidos no son comunes, que no pertenece a las experiencias vitales y a los contextos donde se configuran las subjetividades, genera pasividad e imposibilidad de reconocerlo e incorporarlo. No puede ser un enunciado propio porque no se participó en su construcción, y por eso no es recuperador de la palabra personal y colectiva. Podrá ser repetido pero no genera autonomía de pensamiento. Esto no implica caer en el simplismo y negar la posibilidad de acceder al vocabulario científico. Se trata de hacerlo accesible, comprensible, para no minimizar el conocimiento construido y respetar el derecho que tienen todas las personas de comprender y utilizar el lenguaje de las ciencias.

El lenguaje como mediación de saberes y relaciones está vinculado con el poder porque determina, otorga e impone formas particulares de significado: legitima o desvaloriza, informa pero además construye subjetividades. Es un terreno de puja de hegemonías pero también es posible pensarlo como un terreno de encuentro de saberes, del encuentro con otros, con las formas peculiares de pensar, conocer, sentir, querer. Esto demanda una actitud honesta, sensible, afectiva y responsable en la función de escucha para hacer del espacio de aprendizaje y de las relaciones simbólicas que se dan en él, un lugar de ejercicio democrático, donde cada cual se siente visibilizado y reconocido y donde es posible disfrutar del estar con otros en un lugar y en un nosotros.

- **Reconocer y validar los saberes construidos por los estudiantes a partir de la experiencia social, cultural y productiva.**

Reconocer y validar los saberes de las personas jóvenes y adultas requiere de una reflexión epistemológica que cuestione la concepción positivista, que al mismo tiempo que privilegia y estima como único modo de conocer válido al conocimiento científico y consecuentemente, al aprendido formalmente en la escuela, desvaloriza y considera como un saber secundario, aquel que fue y es aprendido por los sujetos en la

experiencia cotidiana tanto en el ámbito informal como no formal. Una de las características más salientes de una nueva epistemología es considerar que todos los sujetos por su condición humana son capaces de conocer. Otra de sus características, consiste en comprender que hay distintas formas de conocer que se producen mediante un proceso de interacción con los otros y el contexto. En la medida en que los docentes reconozcan esta diversidad de formas de conocer y los distintos tipos de conocimientos construidos por las personas jóvenes y adultas, estarán en condiciones de iniciar un proceso pedagógico de validación de saberes construidos mediante la práctica social, cultural y productiva.

Los sujetos no son tablas rasas donde sólo es posible la dominación o la reproducción erudita y descontextualizada de los conocimientos. Su historia, su biografía educativa, su cultura y la acción cotidiana les permiten construir un saber situado, producido mediante su práctica social – experiencias y vivencias -. Son personas que son y han sido capaces de construir saberes relacionando y poniendo en juego los conocimientos con sus prácticas sociales. Es decir, han adquirido saberes situados según el contexto de su acción en la vida social, cultural y laboral.

De esta manera, el reconocimiento y validación de los saberes de los estudiantes, depende de una actitud esencial en los docentes, que se puede denominar *conversión epistemológica,* que consiste en considerar a las personas jóvenes y adultas iguales y distintas simultáneamente. Iguales, en cuanto tienen una idéntica capacidad de conocer, y, distintas, dado que sus saberes son situados, fueron siempre aprendidos en la acción, en una práctica contextualizada.

La conversión epistemológica implica un cambio de actitud en los docentes, que consiste en iniciar un diálogo de saberes. Es decir, se trata de comenzar preguntándoles a las personas jóvenes y adultas, qué pueden enseñar, en lugar de qué saben. Requiere enraizarse en los presupuestos de una nueva concepción epistemológica que aspira a desarrollarse por medio de una continua y creadora reflexión.

Es así, que el reconocimiento de los saberes de las personas jóvenes y adultas se desarrollará mediante un procedimiento de validación de los aprendizajes adquiridos por la experiencia sin necesidad de recurrir a las evaluaciones diagnósticas de contenidos, buscando realizar la acreditación y certificación parcial de los mismos mediante el diseño de un proceso pedagógico y el empleo de una estrategia metodológica basada en la investigación cualitativa.

Se busca facilitar un proceso pedagógico que permita la articulación de la construcción, autovaloración y fortalecimiento de la identidad personal y social de las personas jóvenes y adultas a partir de sus aspiraciones y demandas, de sus saberes y valores, de las formas en que los han construido, apropiado, transmitido, adquirido, con los saberes y capacidades definidos por el sistema educativo formal.

Se trata de que los/las docentes reconozcan a las personas jóvenes y adultas como sujetos iguales y dialogantes que confluyen en el acto educativo con los aprendizajes

que poseen y siguen construyendo. Esa construcción se produce interactuando con otros sujetos de diversas culturas, prácticas sociales y saberes diferentes, con el fin de construir colectivamente nuevos saberes y capacidades, nuevos conocimientos y prácticas sociales, nuevos horizontes y opciones.

La implicancia educativa de este proceso de acreditación es tal que se constituye en una herramienta de intervención, que puede contribuir al diseño de instancias de formación específicas, que recuperen los saberes construidos y los completen. También posibilita la orientación educativa para cada joven y adulto en relación con posibles planes de formación que permitan mejorar y ampliar su práctica social, cultural, productiva.

El concepto de acreditación alude a un proceso pedagógico que da cuenta de lo que los sujetos saben para hacer lo que hacen - social, cultural y productivamente - para luego, poner en relación estos saberes con los que el propio sistema educativo legitima y certifica. La validación de los saberes adquiridos en la experiencia plantea la necesidad de articular entre el itinerario institucional formativo y la trayectoria educativa que realizará el sujeto estudiante de la EPJA.

Este proceso de validación de saberes requiere de la participación cooperativa e interdisciplinaria del equipo docente y de los diversos actores de la comunidad donde se inserta el espacio educativo.

- **Generar estrategias que atiendan y respeten la diversidad a través de una participación responsable, crítica e inclusiva.**

La diversidad y heterogeneidad de los estudiantes de la EPJA constituyen una oportunidad para potenciar los aprendizajes y promover el desarrollo de las capacidades. Los centros de formación de personas jóvenes y adultas contienen en su interior la diversidad propia del tejido social. Pretender homogeneizarla en grupos de la misma edad, clase social o identidad cultural, impide la comunicación y la comprensión de lo diferente y contribuye a la fragmentación social. La complejidad debe ser reconocida como propia de la vida y de la condición humana. Simplificar esta complejidad abordando las partes sin considerar su relación con la totalidad que le da significado es un reduccionismo contrario a la vida.

La diversidad favorece la construcción del conocimiento. Los estudiantes aportan su visión particular de la información o del objeto de conocimiento propuesto, que han construido a través de su historia personal, su práctica social, sus experiencias laborales. De este modo, la propuesta curricular, se enriquece con la experiencia vital de los estudiantes y abre posibilidades a una diversidad de miradas. El docente debe poner en valor el saber que las personas poseen y facilitar su mediación con el conocimiento de las disciplinas. La relación dialéctica entre ambos saberes permite construir conocimiento en situación.

ANEXO I

Las relaciones de poder que subyacen en el hacer cotidiano de las instituciones educativas en forma de currículo oculto presenta la desigualdad como algo natural e inevitable. Hay currículo oculto en la proscripción de los lectos, de la lengua materna y de los lenguajes regionales. En la imposición acrítica y descontextualizada de la norma. En el ocultamiento de la pobreza, de la desigualdad de género y de la diversidad socio-cultural presente en textos, en mensajes de los medios masivos de comunicación, en los materiales didácticos y en ciertas prácticas escolares. La relación docente – estudiante es central para develar el carácter social de las mismas. La comunicación dialógica permite validar el saber, la experiencia y la cultura de los estudiantes, contribuyendo a la formación de personas autónomas y promoviendo una participación ciudadana crítica y responsable. En este sentido, la actitud docente que presenta el conocimiento académico con posibilidad de problematizarlo, puede promover una actitud crítica del orden social y cultural hegemónico.

Otro ámbito importante para promover el desarrollo de capacidades a partir de la heterogeneidad es la convivencia. El egocentrismo, el etnocentrismo y el socio-centrismo obstaculizan el entendimiento intersubjetivo quebrantando las relaciones humanas a todo nivel y en todos los ámbitos. La comunicación en los grupos heterogéneos pone en evidencia la presencia de estos estereotipos en la cotidianeidad. Generalmente los prejuicios que promueven actitudes de intolerancia o discriminación se encuentran ocultos en lo no dicho de la argumentación.

La pregunta oportuna, más que la actitud polémica, conduce a poner de manifiesto aquellos supuestos que ocultan prejuicios de género, generacionales, de clase social u origen cultural, entre otros. La comprensión humana significa aceptación del otro en su diferencia, conlleva un proceso de proyección e identificación. Proyección de uno hacia los demás e identificación de los demás con uno. Este proceso permite intuir los sentimientos, intereses y preocupaciones del otro y promueve un clima de cooperación y solidaridad.

El conflicto en las relaciones es una oportunidad para promover capacidades para la participación ciudadana. Cuando hay intereses en pugna o situaciones que afecten derechos, la comunicación debe orientarse a la negociación para llegar a acuerdos consensuados. Nuevamente es el diálogo horizontal lo que permite contrastar las argumentaciones y develar los supuestos subyacentes en ellas. Es importante que los docentes asuman el conflicto como motor de la dinámica social, a través del cual la norma es interpelada, cuestionada y reformulada y sus intersticios son lugares permanentes de negociación. Para ello es necesario democratizar los ámbitos de formación, abrir espacios para la participación y la libre expresión, donde todos y todas tengan la libertad y la oportunidad de exponer y resolver situaciones de desigualdad e inequidad.

- **Diseñar situaciones y actividades para cuya resolución se requiera el uso de diversos artefactos culturales, en particular, las nuevas tecnologías.**

ANEXO I

Esta capacidad, al igual que la correspondiente para los estudiantes, está vinculada al uso de artefactos mediadores a través de los cuales se construye y distribuye socialmente el conocimiento. En este sentido y como se mencionara en la capacidad de los estudiantes, son múltiples los artefactos mediadores con los que se tiene contacto en la actualidad. En particular, dentro del ámbito educativo, libros, medios de comunicación, revistas de diversa índole, tecnologías de la comunicación y la información, entre otros, forman un conjunto de artefactos mediadores, a través de los cuales la diversidad cultural se expresa, se transmite, se distribuye y se recrea.

Es necesario entonces, extender el campo de utilización de la tecnología hacia otro más amplio que incluya todos los posibles artefactos mediadores que puedan resultar significativos dentro de los diversos ámbitos culturales, de acuerdo con las situaciones y contextos en que tales prácticas sociales cobran sentido.

El rol docente en este sentido resulta fundamental para que las personas jóvenes y adultas puedan acceder a un universo más amplio de artefactos mediadores, entre ellos, aunque no de modo excluyente, las nuevas tecnologías de la información y la conectividad. En particular, la educación de personas jóvenes y adultas debe encarar seriamente el problema de la utilización de las nuevas tecnologías, lo que supone un desafío en varios sentidos. En principio, porque los destinatarios de las acciones educativas, son personas muchas veces en situación de exclusión y eso implica que su acceso a los diversos artefactos culturales es cuanto menos restringido, presentando dificultades más serias que los estudiantes de otros grupos etarios. El sentimiento de autoexclusión en relación con ello es muy importante, dificultando su trato con los artefactos, sean estos libros, videos y, en particular, computadoras. En el último caso, la situación plantea la necesidad de que él y la docente presente a las máquinas como uno más de los artefactos mediadores que la cultura pone a nuestra disposición en estos tiempos y proponga que la familiarización con ellos resulte una herramienta más para la apropiación de los saberes relevantes. En este sentido, facilitar el contacto con las máquinas, a partir de la utilización de las mismas en situaciones significativas para el estudio, puede ser un camino que combine satisfactoriamente, la democratización del uso de los recursos informáticos con la resolución de situaciones complejas y contextualizadas.

Así, no se espera que las personas jóvenes y adultas o aún los docentes, sean expertos en utilizar los nuevos artefactos mediadores, pero sí que atraviesen experiencias en las que puedan aprender tanto el uso de las herramientas como los contextos dentro de los cuales dicha utilización resulta apropiada.

Esto implica un verdadero desafío al rol docente ya que requiere un trabajo de reflexión acerca de la importancia, en términos de inclusión y de aprendizaje, que implica el uso de los diversos artefactos culturales en la educación de las personas jóvenes y adultas. Requiere una apropiación personal del modo de utilización de tales herramientas y un

posicionamiento crítico y creativo en relación con lo que ellas pueden aportar a los propósitos de enseñanza planteados para su grupo en situación.

La necesidad de esta reflexión estriba en dilucidar cuáles son los aportes de los diversos artefactos mediadores a la construcción de conocimientos y a la participación en la cultura contemporánea. También implica poder distinguir entre el uso de la nueva tecnología como objeto de aprendizaje y el uso de las mismas como artefactos mediadores para otros aprendizajes.

- **Ser parte activa en la vida de la organización y en la construcción del proyecto educativo de la institución.**

Esta capacidad implica que los docentes perciban que la tarea educativa no está circunscripta al aula, sino que trasciende ese ámbito para integrarse en el contexto con toda su complejidad socio-cultural. La institución y su historia, su función y las subjetividades de todos los actores son aspectos dinámicos y cambiantes. Por ello, demandan una actitud flexible y sobre todo, dispuesta al trabajo en equipo, compartiendo responsabilidades y compromisos en un interjuego de relaciones que se transforman constantemente y a la vez, configuran en forma dinámica, la identidad de quienes participan e inciden en sus prácticas.

Elaborar un proyecto en común y participar en su concreción conlleva, como toda práctica grupal, procesos de crecimiento pero también, movimientos de desestructuración ya que se confronta con el individualismo que puede empujar a un protagonismo hegemónico y avasallante que no da lugar a las disidencias o a una apatía resentida que se deja llevar. La participación honesta y comprometida da cuenta de una mirada crítica sobre las acciones propias y las de los demás en cuanto a la circulación del poder, el uso de la palabra, el rol en las decisiones, el cumplimiento de los acuerdos y el respeto por los espacios personales y los comunes.

Es una tarea que exige el compromiso de todos y todas en el esfuerzo por conocer la realidad concreta del contexto, de los estudiantes, de las metas a las que se quiere llegar, de las estrategias que se emplearán para concretarla, de las formas de evaluar la marcha para rectificar o ratificar, de los caminos de la comunicación, del debate, la discusión, los acuerdos y del uso de los recursos. Permite lograr trabajo de calidad, recrear el proyecto educativo, compartir diversos puntos de vista al tomar decisiones, lograr mayor compromiso con las soluciones propuestas, trabajar en la trasformación de la comunidad, conformando redes que permitan la circulación de conocimientos, de información y de recursos.

En este sentido, es importante reconocer la especificidad del rol directivo, entendido como quien tiene la responsabilidad de mediar entre las distintas propuestas para optimizarlas, viabilizarlas y conducirlas en un marco democrático, de manera que las decisiones resulten de una búsqueda colectiva.

El proyecto institucional constituye el eje integrador de una institución. Da coherencia y significación a los esfuerzos individuales al transformarlos o hacerlos converger en un

proyecto colectivo. En esa tarea cobra sentido la de cada uno desde las peculiaridades de la especificidad, pero compartiendo propósitos y horizontes en un marco referencial que configura un estilo institucional. Participar en la elaboración de un proyecto que lo implica y lo compromete, genera sentimientos de pertenencia en la diversidad porque los acuerdos surgen en ese intercambio dialéctico con los otros y como una necesidad de colaboración solidaria. Sin desdibujar las diferencias, se puede discutir, debatir, reflexionar y tomar decisiones que los involucran solidariamente.

Entre esas decisiones hay algunas que son esenciales. Discutir y acordar qué se entiende por enseñanza y qué por aprendizaje, qué y cómo se interpretarán los procesos de evaluación, implica cuestionar la función medular educativa y la opción que se adopte cruzará y orientará todas las acciones desde la propuesta curricular, los instrumentos y criterios de evaluación, las prácticas cotidianas de convivencia, el uso de los recursos.

Por otra parte, el primer debate que se debe dar una institución al construir un proyecto es explicitar el para qué, el cómo y el qué del mismo, atendiendo a las características concretas del contexto. Además, acordar, con qué mecanismo se lo puede monitorear, evaluar, modificar o ajustar conforme resulte necesario.

Es decir, este proceso implica poner en ejercicio en un determinado contexto al que se busca comprender y transformar, la autonomía relativa que la tarea docente conlleva.

Una comunidad educativa, cuyos integrantes trabajen en equipo, y valoren la potencialidad de vincularse con otros, tiene la posibilidad de ampliar su horizonte de acción, concibiendo el trabajo cotidiano como una posibilidad de transformar incluso las políticas educativas, si fuera necesario. Estarán abiertos a recibir aportes múltiples, participando de redes que vinculen a las diferentes organizaciones que vitalizan la sociedad, integrándose en un deseable colectivo mayor al que suele llamarse comunidad de aprendizaje.

- **Producir y socializar conocimiento en relación con la EPJA.**

Los actos educativos son prácticas sociales y políticas de orden contextual e histórico, en las que subyacen valores que les dan sentido. Son experiencias que pueden promover prácticas de intervención social transformadora -constituyéndose como una mediación para el ejercicio de la autonomía de los sujetos- o por el contrario, ser reproductoras de las tramas de poder imperantes en una sociedad. Para comprenderlas, es necesario develar las concepciones que subyacen, analizando sus razones y consecuencias. Esta visión de la educación necesita de educadores que se impliquen e indaguen sobre su quehacer cotidiano, que realicen una reflexión crítica y sistemática sobre y en su práctica, para generar conocimiento que permita su comprensión y que brinde herramientas para su transformación. En este sentido, los procesos de auto-evaluación, co-evaluación pueden resultar vertebradores de esta práctica reflexiva.

ANEXO I

Producir conocimiento es parte de la tarea que realiza el docente; deviene de su interrogación sobre lo que ocurre en los espacios formativos que transita, de manera deliberada y sostenida, interpelando dialécticamente teoría y práctica. En ese proceso cuyo punto de partida son las inquietudes y necesidades propias y colectivas, se problematiza la acción educativa, generando herramientas teórico-prácticas más potentes. De esta manera se logra una comprensión más profunda de las experiencias educativas con el objeto de mejorar las prácticas, compartirlas y aportar a la reflexión teórica, es decir se construye teoría a partir de los conocimientos surgidos de prácticas concretas. Se espera que esta construcción sea producto de la participación cooperativa de los educadores.

Este cuestionamiento sobre y en las prácticas educativas demanda un proceso sistemático y planificado, requiere problematizar la realidad educativa e implementar formas organizadas de obtención y registro de la información. Puede originarse en los deseos de los docentes de comprender su oficio -al percibir el sentido y utilidad de la indagación como reflexión sistemática sobre la práctica- pero fundamentalmente implica la disposición a transformarla.

Se trata de que esta actividad se constituya para el educador en una labor satisfactoria y creativa y que dé sentido a su práctica cotidiana permitiendo al sistematizarla, encontrar y compartir con otros nuevas alternativas para enseñar. En este sentido, al transformarse en una práctica habitual posibilitará avanzar en la construcción de otros dispositivos para realizar distintos procesos de investigación.

- **Comprometerse con el diseño y organización de la formación continua propia y colectiva.**

Las capacidades se construyen en el ejercicio cotidiano de las mismas. Ese ejercicio es situacional según los diferentes contextos que son cambiantes como también lo son los soportes teóricos que sustentan esas prácticas. En las decisiones que se toman diariamente para responder al complejo quehacer educativo, cada docente pone en circulación teorías implícitas que se fueron construyendo a lo largo de su historia vital, desde la propia experiencia escolar, su tránsito por los espacios formativos, los vínculos con los demás actores de la educación y se actualizan en el ejercicio del rol docente.

Comprometerse con la formación continua, personal y colectiva, implica revisar esas prácticas que se han instalado como naturales y únicas posibles, problematizarlas, remover los cono cimientos que las sostienen a la luz de las demandas contextuales y de los aportes teóricos innovadores. En esa relación dialéctica entre teoría y práctica situada en contextos cambiantes, la teoría resulta ser un campo siempre abierto al que es posible enriquecer, modificar, ajustar, y por lo tanto, estudiar.

Implica mirar el rol docente como el de alguien que no es poseedor de saberes acabados ni de certezas, pero sí de la posibilidad de ir construyéndolos con otros como gestor de alternativas. Se trata de romper con la idea de docente como reproductor de

modelos tradicionales y muchas veces acríticos, poseedor de recetas infalibles que se pueden repetir constantemente y que fueron construidas por fuera de su realidad.

Si los docentes, como equipo de trabajo, pueden debatir las incertidumbres, analizar las demandas más urgentes que les hacen sus prácticas contextualizadas, cotejar las distintas miradas, podrán consensuar un programa o proyecto de capacitación. Así, ésta debe partir de la realidad educativa concreta y centrarse en los estudiantes, sus representaciones y sus lógicas de aprendizajes, sin descuidar los aportes teóricos superadores que pretenden interpretar la acción educativa en toda su complejidad.

Ese diseño de formación continua incluye tanto la participación en cursos o talleres, los posgrados o postítulos como la instalación de espacios institucionales de debate, lectura, discusión, en donde puedan analizarse las creencias, las rutinas y las resistencias puestas en juego en el proceso de enseñanza. Esta línea de formación se articula con la concepción del docente como investigador de su propia práctica, que tiende a generar conocimiento situado para el mejoramiento de la enseñanza.

La formación continua surge del compromiso ético-político del ser docente, y tiene como punto de partida la práctica que no se circunscribe solo al aula sino que incluye también lo institucional y toda la práctica social. Percibir la distancia entre lo que se quiere hacer y lo que se hace, posibilita transitar un camino formativo que la acorte.

4. LOS COMPONENTES DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EPJA

"En las situaciones límites, se encuentra lo inédito viable, y a veces, se encuentran razones para la esperanza y otras para la desesperanza."

Paulo Freire, 1993

Optar por un enfoque del aprendizaje basado en el ***desarrollo y construcción de capacidades*** implica relacionar los saberes y conocimientos con las necesidades de los sujetos, las situaciones de la vida cotidiana y las prácticas sociales.

De acuerdo al marco teórico - político en que se enmarca este documento, el sentido de las prácticas sociales es el de "praxis" transformadora, que tiene una intencionalidad profundamente ética en dos sentidos: Liberadora y Emancipadora (Rebellato, 2005).

Es por lo expuesto que se busca proyectar los conocimientos en acciones, movilizar los saberes en función de aplicarlos e intervenir en **S*ituaciones problemática s* y en P*royectos de Acción*.**

En este enfoque lo que se pretende es resignificar el conocimiento escolar a partir de *situaciones problemáticas* reales y *proyectos de acción* en función de desarrollar y construir ***Capacidades.*** No se busca vaciar de contenidos a la educación sino que éstos

se enmarquen en los principios que se mencionan en el Documento Base y en los Lineamientos Curriculares para la modalidad.

4.1 Los contextos problematizadores como organizadores del *conocimiento.*

4.1.1 Contexto Problematizador

Si bien las Situaciones Problemáticas y los Proyectos de Acción son identificados y seleccionados a partir de la realidad local, provincial y regional, al mismo tiempo se los visualiza aconteciendo en relación con un contexto más amplio que los atraviesa e incluye. Coexisten dentro del conjunto de un sistema nacional, latinoamericano y mundial y es desde ese contexto, donde su problematización adquiere una mayor complejidad, un significado más integral y global, surgen nuevas formas de acción y nuevos resultados.

Es así que, con Argumedo (2011: 26) se lo entiende al ***contexto*** como un espiral de "*círculos concéntricos que van desde la situación a nivel mundial hasta lo que sucede en el espacio local, una serie interrelacionada de contextos incluyentes e incluidos".*

De esta manera, al percibir el mundo social y natural como un sistema abierto de círculos concéntricos interconectados, se puede avanzar en su comprensión y transformación mediante una doble vía: una, que va desde el entorno específico donde los jóvenes y adultos desarrollan los procesos de aprendizaje hacia contextos más englobantes, y la otra que se aproxima al entorno institucional/jurisdiccional desde el contexto nacional, latinoamericano y mundial.

En función de ganar claridad y precisión conceptual en esta propuesta se decide emplear con exclusividad los conceptos de Situación Problemática y Proyectos de Acción en relación con el nivel Jurisdiccional / Institucional y utilizar el concepto de Contexto Problematizador en referencia al nivel nacional/latinoamericano y mundial.

La opción conceptual mencionada, también facilita la articulación curricular que se realiza entre el nivel Federal y Jurisdiccional mediante el proceso de especificación que transforma cada *Contexto Problematizador en las posibles Situaciones Problemáticas y Proyectos de Acción acorde a la realidad Provincial e Institucional*.

Asumir la problematización del contexto como condición de posibilidad del aprendizaje basado en capacidades pone en evidencia un movimiento doble que debe tenerse en cuenta: uno que se propone articular la vida cotidiana de la comunidad con la realidad social-ambiental más amplia, es decir, vincula el nivel jurisdiccional, con el nacional / latinoamericano / mundial, en la que está situada, y el otro, que relaciona su presente con el pasado, su historia y sus aspiraciones para el futuro (Argumedo, M. 2011).

No existen auténticos procesos de aprendizaje sin conexión con las expectativas y la vida de los estudiantes y sin vinculación con sus contextos.

ANEXO I

Debemos tener en cuenta que la concepción pedagógica y curricular que subyace a estas definiciones, es que los Contextos Problematizadores deben producir una vinculación de los campos temáticos de conocimiento con la especificidad o particularidad que cobran esas problemáticas y, de allí, la significatividad para los/as estudiantes. Por lo tanto, es preciso tener en cuenta algunos aspectos que operen a modo de criterios orientadores para la vinculación de cada Contexto Problematizador teniendo como referencia directa el Entorno en que cada Centro Educativo desarrolla su labor como así también las condiciones institucionales particulares.

Retomando la tradición de la educación popular freireana, M. R. Mejía (2012: 110-111) afirma “La realidad es el punto de partida… En este sentido, lo local como realidad social, política, económica, cultural y de identidad dota a la persona de los instrumentos básicos para construir una organización y una relación con lo global… Por ello, lo local va a construir lo diferente, lo específico del hecho educativo, acción que se realiza a través del diálogo y a través de la pregunta mediante un proceso de diálogo de saberes y negociación cultural”.

Afirmamos entonces la importancia de que los centros educativos se articulen con sus entornos y –al mismo tiempo- valoren esa vinculación como expresión y posibilidad; tanto de aprendizaje, como de participación ciudadana. Tenemos que tener en cuenta, entonces, que hay dos dimensiones para trabajar la vinculación y articulación de los centros educativos y el entorno:

- ✓ La posibilidad de relación de los centros educativos con sus entornos territoriales y sus organizaciones o expresiones organizativas (uniones vecinales, centros culturales, asociaciones de jubilados, entre otras).
- ✓ El propio centro educativo como ámbito de referencia colectiva (de estudiantes, docentes, directivos, equipos de apoyo) desde y en el cual promover la participación y ejercicio ciudadano.

En función de lo anterior es preciso conocer, rescatar y poner en valor cuáles son los Colectivos de referencia para los estudiantes. En algunos casos puede ser el territorio y sus organizaciones pero en otros casos, son otras referencias, incluida las propias relaciones al interior de la escuela.

4.1.2 Situaciones Problemáticas

Las *situaciones problemáticas* son aquellos aspectos o dimensiones de la compleja realidad jurisdiccional, ya sea local y/o regional, que resulta del contexto nacional e internacional, que comprometen existencialmente a los sujetos en tanto le provocan un dilema ético; un desmoronamiento de lo conocido hasta el momento, que obturan la

posibilidad de pensar a futuro, o que irrumpen en el presente como algo nuevo que desconcierta.

Estos aspectos o dimensiones de la realidad se deben considerar en relación con el entorno social, político, económico, cultural, ambiental e institucional. Este entorno multidimensional funciona como marco general y es desde dónde se los define como problemáticos. Por lo tanto alude a un aquí y ahora histórico a partir del cual resulta relevante para los sujetos.

Es por esta relevancia individual y social que las situaciones problemáticas generan un grado de conflictividad37 que requiere de los sujetos el pensar y mirar críticamente la realidad en que están inmersos para tomar conciencia de su importancia y poder generar acciones transformadoras. En otras palabras, que logren identificarlas, describirlas y fundamentalmente problematizarlas.

Esto implica que los sujetos se dejen sorprender, preguntarse por lo que aparece como natural y dado, cuestionar lo cotidiano (Sirvent, 2008) y partir del sentido común para iniciar un camino de búsqueda y reflexión con el objeto de poder explicar, comprender y realizar un proceso de transformación de la situación analizada.

4.1.3 Proyectos de Acción

El proyecto de acción consiste en el desarrollo de actividades culturales, productivas, políticas y ambientales que responden a diversas necesidades sociales que son consideradas significativas a nivel local, provincial y regional. Supone un compromiso a la comprensión conceptual de los conocimientos requeridos para su planificación y desarrollo práctico.

Mediante el diseño y desarrollo de Proyectos de Acción se pone el énfasis en aprender haciendo, en aprender mediante la acción (Schön, D., 1992), combinando la capacidad de integrar la construcción de conocimientos con la capacidad de tomar decisiones, con actitudes de apertura y de creatividad transformadora del contexto.

Al mismo tiempo, se postula un aprendizaje que considera que tanto la acción práctica como los conocimientos teóricos son construcciones sociales que se llevan a cabo en contextos concretos. Su articulación es un proceso dialéctico de generación de la práctica a partir de conocimientos teóricos y de construcción conceptual a partir de la práctica.

Por lo expuesto, *las situaciones problemáticas y los proyectos de acción* no son aquí considerados como una estrategia de aprendizaje más sino como una forma de apropiarse, construir y organizar el conocimiento promoviendo ***aprendizajes socialmente significativos y productivos***[38] para los jóvenes y adultos por lo que se los consideran generadores de procesos de aprendizaje.

---

[37] Desde la Perspectiva Socio-crítica se reconoce el conflicto como algo inherente a las prácticas sociales y como elemento necesario para las relaciones entre los diferentes miembros que componen la sociedad.

[38]Orozco Fuentes (2009) propone relacionar los aprendizajes socialmente significativos (ASS) con la categoría de saberes socialmente productivos (SSP) que toma de Puiggrós y Gagliano (2004), entendiéndolos como saberes adquiridos en *"la experiencia que constituyen estrategias compartidas que se vuelcan en proyectos, resignificando el papel del conocimiento como práctica social"* (2009:71). Al relacionar los ASS con los SSP busca articular *"prácticas escolares con prácticas comunitarias, sociales, culturales y productivas. Se aprende en la escuela, en*

Este enfoque posibilita al mismo tiempo que nuevos ámbitos[39] ignorados tradicionalmente en los diseños curriculares, incidan en las decisiones de la política curricular. Ello implica considerar como ámbitos valiosos la vida, experiencias y proyectos de organizaciones sociales, culturales, políticas, productivas y ambientales.

4.2 Capacidades
El concepto de capacidad para la EPJA

Desde la EPJA comprendemos al aprendizaje en términos de **capacidades esperables**, considerando que es una alternativa válida para dar sentido a la educación de jóvenes y adultos y así salir del encierro de una estructura escolarizada centrada en el enciclopedismo o seducida por el fetichismo de las competencias. Comprender al proceso de aprendizaje en términos de capacidades esperables, implica **relacionar, poner en juego y ligar los conocimientos con prácticas sociales que se caractericen por ser socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas (Cullen, 2009) y ecológicamente sustentables.**

Las capacidades son potencialidades intrínsecas de las personas, que se pueden desarrollar y construir. Son un potencial que se puede activar o no según las situaciones y decisiones de cada persona, sus experiencias de vida y el proceso de aprendizaje.

La capacidad es un concepto relacionado con el **saber y querer hacer**. Alude al poder desarrollar acciones en sentido amplio, a la resolución creativa de problemas cotidianos, a plantear nuevos problemas y a elaborar / crear productos u ofrecer servicios valiosos dentro del propio contexto comunitario y para otros contextos culturales. En este sentido, el concepto de capacidad como se entiende en la EPJA, implica una dimensión más profunda que la articulación entre el saber y un saber hacer situado. Hace referencia a **ser capaz de construir un proyecto personal y comunitario de vida digna con equidad social.**

Es decir, la capacidad es la potencialidad de llevar a cabo distintos tipos de acciones apropiadas en diferentes situaciones tanto en **el ámbito privado y cotidiano como social y público.**

Al asumir el enfoque basado en el desarrollo y construcción de las capacidades, se cuestiona la creencia que consiste en suponer que el aprendizaje secuencial de los

vínculo con la comunidad a través de proyectos productivos y de servicio social, resignificando el vínculo curriculum sociedad" (2009:73).

[39] Se coincide con Terigi, F. (2004 : 53) cuando afirma: "*que a medida que se suceden los cuestionamientos a la escuela, se añaden otros ámbitos considerados valiosos: el mundo del trabajo, los desarrollos tecnológicos, las actividades corporales en general y deportivas en particular, la producción artística en sentido amplio, el campo de la salud, las múltiples formas de ejercicio de la ciudadanía, y tantos otros, ofrecen para diversos sectores de la sociedad, un universo de saberes y prácticas que la escuela debería transmitir".*

conocimientos produce espontáneamente la capacidad de actuar en forma situada y permite transformar la realidad.

Optar por un ***enfoque del aprendizaje basado en el desarrollo y la construcción de capacidades*** requiere distinguirlas según su grado de generalidad y concreción: las capacidades se diferencian en Generales y Específicas.

4.2.1 Capacidades Generales

Entendemos por Capacidades Generales aquellas que las personas necesitan para permanecer vinculados con la naturaleza y actuar en los distintos órdenes de la cultura, en el mundo de las relaciones personales y sociales, en el mundo del conocimiento y la expresión artística, en el mundo del trabajo y la producción económica. Les permiten alcanzar progresivamente mayores niveles de autonomía y de responsabilidad social, ecológica y ética. Posibilitan así, construir y desarrollar proyectos personales y colectivos a corto, mediano o largo plazo.

Dado que estas capacidades se desarrollan a lo largo de todas las experiencias de vida de las personas, resulta relevante poner estos desarrollos en diálogo con las interacciones que se producen dentro de los espacios formativos con el aporte de las múltiples perspectivas del conocimiento.

De este modo es posible ampliar y sistematizar los aprendizajes a través de la producción colectiva, posibilitando así una reflexión más profunda sobre la propia práctica.

Las Capacidades Generales constituyen una referencia insoslayable como horizonte de toda propuesta educativa, así como para elaborar, articular y diseñar tanto las alternativas de enseñanza, como las propuestas curriculares jurisdiccionales, institucionales y docentes que sean necesarias en los diversos ámbitos y contextos. *Se relacionan y articulan con los tres ejes básicos*[40]*:*

- **Las interacciones humanas en contextos diversos.** Diversidad y heterogeneidad son características de los sujetos de la EPJA y sus contextos que tienen que ser vistas como un elemento a valorar e incluir de acuerdo a la especificidad de cada área o campo de conocimiento a fin de que logren un conocimiento crítico de su entorno y de otros temporal y espacialmente diferentes.

[40]Establecidos en la Resolución CFE N° 254/15. Los ejes establecidos en el Punto 5 de los Lineamientos Curriculares son: Las interacciones humanas en contextos diversos; Educación y Trabajo; La educación como fortalecimiento de la ciudadanía.

- **Educación y trabajo.** La formación integral vinculada con el mundo del trabajo, es un eje ineludible en la EPJA. Se debe brindar un conocimiento amplio de los deberes y derechos, de las características actuales y prospectivas que definen al mundo del trabajo, las transformaciones en las formas de organización y las condiciones y relaciones laborales en el contexto actual y, en particular, en los sectores socio ocupacionales claves en cada región.

- **La educación como fortalecimiento de la ciudadanía.** El ejercicio de la ciudadanía en la modalidad de la EPJA adquiere un matiz diferencial de insoslayable trascendencia, en la medida que está dirigida a quienes por su edad están más próximos a estar habilitados, o ya lo están, para un ejercicio pleno y participativo de la vida ciudadana.

  Se hace imprescindible aportar un conocimiento de los deberes y derechos así como de los diversos niveles de organización y responsabilidades políticas para que puedan ejercer críticamente el accionar ciudadano que les posibilite superar situaciones de inequidad y de deficiencias de participación.

Las capacidades generales deben ser desagregadas en ***capacidades específicas***[41] que se desarrollan y construyen mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, que requieren un abordaje propiamente pedagógico-didáctico.

Para continuar con el desarrollo de la visión orientadora, es necesario caracterizar a las *capacidades específicas* y de esta forma, poder distinguirlas de las *capacidades generales*.

4.2.2. Capacidades Específicas

Las siguientes características describen lo que es considerado propio de las *Capacidades Específicas:*

- Están vinculadas a entornos concretos, es decir a los Contextos Problematizadores, a las Situaciones Problemáticas o a los Proyectos de Acción, con los que participan en la construcción de los Núcleos Conceptuales[42].
- Su ejercicio aporta al desarrollo de las capacidades generales en un movimiento dialéctico en constante retroalimentación.

[41]Documento Capacidades de ESTUDIANTES y DOCENTES de la EPJA, 2010:8

[42]Lorenzatti propone la construcción de los NÚCLEOS CONCEPTUALES con el objetivo de organizar el conocimiento en los centros educativos de jóvenes y adultos a partir de *"las distintas problemáticas que los alumnos atraviesan en la realidad de su vida cotidiana"* (2005:40). Se tomó en préstamo la categoría de Núcleos Conceptuales, si bien se la resignificó al ponerla en función de la SITUACIÓN PROBLEMÁTICA o PROYECTOS DE ACCIÓN y las CAPACIDADES ESPECÍFICAS, conformando así un MÓDULO.

ANEXO I

- Están centradas en los sujetos y se desarrollan en la medida en que estos accionan o intervienen en los Contextos Problematizadores, en la Situación Problemática o en el Proyecto de Acción.
- Su desarrollo implica procesos de aprendizajes que sustentarán otros posteriores, posibilitando la educación permanente.
- Involucran actividades cognitivas y socio-afectivas, que se ponen en juego en las decisiones cotidianas, potenciando la posibilidad de accionar y transformar.
- Pueden traducirse en indicadores que den cuenta del grado de avance alcanzado, por lo que son evaluables.
- Trascienden lo individual en cuanto su desarrollo involucra la interpelación del otro como partícipe de la propuesta de intervención.
- Su desarrollo pone en juego la interrelación de los saberes construidos a lo largo de la vida con los conocimientos nuevos, generando otros saberes.

Al asociar las *capacidades específicas* a una *situación problemática* o al desarrollo de actividades mediante *proyectos de acción*, surge un planteo de orden empírico: **Definir las capacidades específicas a partir de situaciones problemáticas / proyectos de acción *requiere necesariamente emplear recursos de los diversos campos de conocimientos de las áreas y/o disciplinas.***

El proceso de aprendizaje planteado desde disciplinas aisladas y fragmentadas no es suficiente para desarrollar un enfoque globalizador del conocimiento y, por consiguiente, construir capacidades. Desarrollar capacidades **no niega las disciplinas** sino que busca interrelacionarlas, requiere de un conocimiento **interdisciplinar** y en muchas oportunidades **transdisciplinar**[43],para la comprensión y búsqueda de posibles soluciones a **situaciones problemáticas** y el desarrollo de **proyectos de acción**.

La yuxtaposición de asignaturas que predomina hoy en día, deriva generalmente en un tipo de escuela de espaldas a la realidad y un aula aislada de su contexto donde prima una relación vertical entre el educador y los educandos. A su vez, prevalece una concepción cartesiana del conocimiento, desde la cual la relación lineal y dicotómica entre la causa y el efecto y la lógica de las disciplinas no alcanzan a dar cuenta de la complejidad de la realidad y de la vida de los sujetos.

Se trata de trabajar con la pedagogía de la pregunta y no de la respuesta acabada, con la complejidad de la vida, de aprender atendiendo a la diversidad cultural y lingüística como primera experiencia humana, de nutrirse del carácter holístico de los procesos educativos y de asumir que *"la creatividad propicia incertidumbres, mientras la repetición se conforma con la ilusión de certezas"* (Calvo Muñoz, 2008:44). En definitiva se propone generar procesos de aprendizaje dialógicos, críticos y creadores de nuevas relaciones posibles tanto a nivel cognitivo como social.

[43] Edgar Morin: **La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento**, Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, 1999.

ANEXO I

A continuación se presentan las Capacidades Generales y las dimensiones que éstas abarcan, dado que son el punto de partida para la explicitación de las Capacidades Específicas:

Capacidades Generales de Estudiantes:

CAPACIDADES	DIMENSIONES
1. Reconocerse como sujeto histórico, político, social y cultural	• Comprender que las situaciones sociales injustas no son ni naturales ni merecidas, sino que están entretejidas por intereses contradictorios y pueden modificarse. • Sentirse habilitado para participar en las transformaciones mediante un proyecto colectivo que lo/la incluya en los ámbitos económicos, sociales, culturales y simbólicos. • Conocer y ejercer los derechos y deberes ciudadanos de la sociedad democrática con responsabilidad y sentido solidario como práctica de las reglas de juego socialmente consensuadas. • Conocer los medios de protección jurídicos, los mecanismos y niveles para gestionarlos y aplicar las estrategias adecuadas para la resolución de problemas personales o comunitarios.
2. Participar en prácticas de expresión y comunicación como proceso de construcción creativa y solidaria, entre personas y comunidades tendiente a la igualdad.	• Interpretar distintas situaciones comunicativas: lingüísticas, artísticas, corporales. • Utilizar las distintas formas de expresión como herramientas que permiten transgredir la dependencia del discurso hegemónico. • Valorar el enriquecimiento personal y colectivo que significa el intercambio de diferencias manteniendo aquellas que lo identifican con su historia personal y social. • Producir mensajes utilizando los diversos lenguajes expresivos. • Reflexionar críticamente sobre los valores y mensajes que transmiten las diversas expresiones del arte reconociendo la posibilidad de apreciarlas y disfrutarlas
3. Usar en forma crítica, creativa y responsable cualquier artefacto cultural que permita acceder, distribuir y transformar la información en conocimiento.	• Utilizar diversos lenguajes y formatos expresivos para comunicarse e intercambiar información, a través de diversos medios o soportes, conforme a criterios éticos y valores democráticos. • Producir textos o cualquier otro tipo de expresión, en relación con las diversas áreas de conocimiento, adecuados a diferentes propósitos comunicativos y a diversidad de interlocutores. • Trabajar colaborativamente con otras personas, localizando, evaluando y organizando información proveniente de diversas fuentes. • Reconocer el carácter ideológico, contextual e intencional de toda información circulante tanto en los medios masivos de comunicación como en la diversidad de fuentes.
4. Emplear estrategias cognitivas y metacognitivas que posibiliten la construcción de conocimientos para analizar, comprender e intervenir en el entorno social, cultural y natural en el que está inserto.	• Plantear y resolver problemas cotidianos utilizando diversas estrategias cognitivas y metacognitivas. • Adquirir o complejizar las estrategias de estudio en relación con las distintas áreas del conocimiento. • Desarrollar procesos metacognitivos.
5. Reconocer el derecho a participar digna y solidariamente en el mundo del trabajo como realización personal y colectiva.	• Reflexionar críticamente acerca del mundo del trabajo, sus relaciones y sus campos para comprenderlo como un derecho ciudadano. • Participar activamente en debates sobre temas relacionados con el mundo del trabajo, creando perspectivas compartidas acerca de la complejidad de dicha problemática.

ANEXO I

	• Identificar e interpretar críticamente las posibilidades de inserción laboral que le ofrece el medio, relevando las ofertas de capacitación, tanto formales como no formales. • Intervenir junto a otros, desde la propia formación específica en un campo ocupacional, con el diseño, gestión e implementación de proyectos comunitarios.
6. Comprender y situarse en la complejidad de los contextos socio-culturales propiciando un diálogo crítico y comprometido que promueva relaciones solidarias y de respeto en la diversidad.	• Reconocer que cada persona es única, irrepetible, irremplazable, dinámica y compleja ya que esa condición le permite identificarse con los/las demás y lograr empatía con otros/as. • Valorar la existencia de identidades culturales diversas, reconociéndolas como las respuestas creativas que cada grupo y comunidad construye a través de su historia frente a los desafíos que enfrentan sus integrantes. • Reflexionar críticamente sobre las diferencias sociales producidas por una desigual distribución de la riqueza. • Respetar las diferencias individuales relacionadas con el aspecto físico, etnia, nacionalidad, género o identidad sexual, edad, ideología, filiación política o gremial o culto. • Reconocer la atención especial que requiere la inclusión social de las personas con capacidades diferentes, adultos/as mayores, niños/as y adolescentes.
7. Reconocerse como sujetos de prácticas socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas y ecológicamente sustentables.	• Participar en un proceso dialógico de aprendizaje construyendo los conocimientos en función de intervenir en diferentes situaciones y contextos. • Leer, interpretar, interpelar el propio mundo para transformar el lugar donde se vive, se convive, se trabaja, se sueña y se ama. • Contribuir a generar estrategias de cambio orientadas al logro de una convivencia basada en la lógica del sentir y respetar al otro/a, con formas de vida participativas e igualitarias. • Favorecer la organización local, nacional y regional para impulsar políticas que garanticen la vida de las generaciones presentes y futuras y de los ecosistemas en los que se encuentran insertos.
8. Aprender de forma autónoma a lo largo de toda la vida.	• Desarrollar la creatividad y autoestima poniendo en juego las posibilidades de proyectarse en la comunidad. • Construir y reconstruir un proyecto de formación personal en relación dialéctica con el proyecto colectivo. • Reconocerse como sujetos con posibilidad de continuar estudiando, como una actividad enriquecedora tanto a nivel personal como comunitario.

Capacidades Generales de Docentes:

CAPACIDADES	DIMENSIONES
1. Asumir personal y colectivamente el sentido ético- político del trabajo docente	• Contribuir a historizar y desnaturalizar las situaciones políticas, económicas, culturales y sociales que limitan los márgenes de acción de las personas. • Visualizar las implicancias que conlleva el trabajo docente en las posibilidades de transformar las condiciones de vida individual y colectiva, en particular a lo que a decisiones de política educativa se refiere. • Generar condiciones propicias para el ejercicio de la crítica, el debate, la autonomía en la construcción de los mapas sociales en que se insertan los sujetos y sus itinerarios pasados, presentes y futuros.
2. Promover situaciones de enseñanza que posibiliten el desarrollo humano y social de personas jóvenes y adultas.	• Proponer un modelo participativo y colaborativo de aprendizaje construyendo estrategias que respondan a necesidades concretas de los/las estudiantes brindando oportunidades de reflexión, interacción y comunicación.

ANEXO I

	• Considerar a los diseños curriculares como instrumentos para guiar, promover y facilitar el desarrollo de las capacidades de los/las estudiantes según sus metas, ajustándolas a las posibilidades del contexto. • Posibilitar un clima de trabajo solidario donde cada uno/a desee cuidar de sí mismo/a y de los/las demás como parte de su proyecto de vida transformador de la realidad. • Incentivar la construcción de una cultura institucional que contemple acuerdos en temas relevantes con respecto a qué y cómo enseñar y qué y cómo evaluar.
3. Ser mediador/a en los aprendizajes, generando una comunicación basada en el diálogo a través del intercambio protagónico de todos quienes participan en la construcción de conocimiento, en un marco ético y democrático.	• Aplicar una pedagogía de la comunicación que sitúa a la persona como el objetivo prioritario de la práctica educativa tornándolo visible como sujeto de experiencias, pensamientos, temores, deseos y afectos. • Promover el diálogo crítico como proceso que favorece la autonomía y posibilita compartir proyectos -institucionales y áulicos- generando la circulación del poder, el respeto, la confianza y la esperanza en la tarea educativa. • Situarse como mediador/a de saberes y desde esa perspectiva dar lugar a las dudas, al error y a la discusión en la producción de conocimientos.
4. Reconocer y validar los saberes construidos por los/las estudiantes a partir de la experiencia social, cultural y productiva.	• Comprender que quien conoce es una persona situada y que el proceso de conocimiento se produce a través de una acción contextualizada. • Generar un trabajo cooperativo e interdisciplinario entre los docentes y diversos actores de la comunidad donde se inserta el espacio formativo. • Favorecer un clima de escucha, comunicación y diálogo que permita la autovaloración y el fortalecimiento de la identidad personal y social de los jóvenes y adultos. • Diseñar y promover un proceso pedagógico de acreditación de saberes aprendidos en la experiencia utilizando estrategias de investigación cualitativa.
5. Generar estrategias que atiendan y respeten la diversidad a través de una participación responsable, crítica e inclusiva.	• Valorar la diversidad como una riqueza de experiencias y saberes que los/las estudiantes poseen y que facilitan la construcción de conocimiento escolar. • Reconocer el conflicto como oportunidad para promover una formación tendiente a una participación ciudadana crítica y responsable. • Promover actitudes de respeto y apertura que favorezcan la comprensión intersubjetiva.
6. Diseñar situaciones y actividades para cuya resolución se requiera el uso de diversos artefactos culturales, en particular las nuevas tecnologías.	• Distinguir entre las nuevas tecnologías como recursos para la enseñanza y la enseñanza de los propios artefactos telemáticos. • Valorar la importancia de las comunicaciones telemáticas como instrumentos que permiten ampliar los límites de la memoria colectiva y de la comunicación entre grupos y personas. • Usar en forma reflexiva las nuevas tecnologías como herramienta de enseñanza alternativa aunque no excluyente ni sustitutiva de otras más tradicionales.
7. Ser parte activa en la vida de la organización y en la construcción del proyecto educativo de la institución.	• Involucrarse en el diseño, desarrollo y evaluación continua del proyecto institucional. • Colaborar con la promoción de una cultura institucional comprometida con los valores del trabajo y la solidaridad que invite a la participación. • Aceptar los acuerdos y compromisos consensuados democráticamente y evaluar críticamente la participación personal y colectiva en el proyecto grupal. • Promover y participar en la conformación de equipos y redes de trabajo comunitario centrados en el aprendizaje.

ANEXO I

8. Producir y socializar conocimiento en relación con la EPJA.	• Problematizar la realidad educativa y desarrollar metodologías para indagarla y analizarla. • Conformar grupos de investigación en educación tanto en las instituciones educativas cuanto inter-institucionalmente. • Difundir el conocimiento producido para construir nuevas alternativas de acción.
9. Comprometerse con el diseño y organización de la formación continua propia y colectiva.	• Gestar y sostener proyectos de formación continua, personal y colectiva. • Propiciar y participar en espacios de intercambio y reflexión tanto a nivel institucional como de la comunidad de pertenencia que aporten a la resignificación del trabajo docente. • Diseñar los trayectos de formación personal y comprometerse con su concreción.

4.2.3. El núcleo conceptual

La propuesta que se presenta se diferencia de la perspectiva tradicional que organiza la estructura curricular desde las disciplinas y áreas, ya que aquí se consideran a las situaciones problemáticas/proyectos de acción y a las capacidades específicas como componentes organizadores y estructurantes de la construcción del conocimiento. Dicho de otro modo, los conceptos y contenidos de cada área o disciplina no se seleccionan ni se validan en función de su autonomía disciplinar, sino a partir de la pertinencia de estos contenidos con *la situación problemática/proyecto de acción y las capacidades específicas.*

Es por ello que se hace referencia a ***núcleo conceptual*** (Lorenzatti, 2005)[44], entendiendo por tal a la red integrada por conceptos claves[45] de las disciplinas y áreas que están en función de comprender, interpretar y transformar las *situaciones problemáticas* o comprender, interpretar y desarrollar los *proyectos de acción*.

Son considerados conceptos claves en el sentido que le posibilitan a los estudiantes la comprensión de: ***"por qué" y "cómo"*** se constituyen las *situaciones problemáticas* y ***"para qué"*** se busca su transformación. **"En qué consiste" y "por qué" se realizan y "para qué" y "cómo"** se desarrollan los *proyectos de acción*.

Los conceptos claves no se identifican con los conceptos mínimos o básicos en el sentido de elementales (Lorenzatti, 2006). Es un esfuerzo falaz la enseñanza de los conocimientos de una manera fragmentada, técnica e instrumental. Es pura ilusión la acumulación de información que apuesta a continuar reproduciendo una escuela sin sentido, desaprovechando "*la oportunidad histórica de acudir a la raíz de los problemas sociales y culturales en los que debería tener ciertamente un papel relevante*" (Martínez Bonafé, 1999: 232).

44 En relación a este autor se redefine el concepto de núcleos conceptuales en tanto en esta propuesta curricular, los mismos se relacionan a capacidades específicas vinculadas a prácticas sociales.

45 Con Martínez Bonafé (1999: 241) nos referimos a conceptos claves "como meta-conceptos que activan un pensamiento de síntesis sobre las prácticas sociales en la que nos vemos directa o indirectamente involucrados en nuestra vida cotidiana. Algo así como herramientas conceptuales y metodológicas que activamos y enriquecemos a través de los procesos educativos y con las que emitimos juicios críticos y tomamos decisiones sabias en relación con nuestro mundo social" y que (…) "no se activan en abstracto, sino en relación con algún ámbito de nuestra experiencia vital"

ANEXO I

Se refiere a conceptos claves *"como meta-conceptos que activan un pensamiento de síntesis sobre las prácticas sociales en la que nos vemos directa o indirectamente involucrados en nuestra vida cotidiana. Algo así como herramientas conceptuales y metodológicas que activamos y enriquecemos a través de los procesos educativos y con las que emitimos juicios críticos y tomamos decisiones sabias en relación con nuestro mundo social" y que (…) "no se activan en abstracto, sino en relación con algún ámbito de nuestra experiencia vital"*

A través de la construcción de los núcleos conceptuales *"se pretende activar un pensamiento globalizador y de totalidad sobre las realidades experienciales"* que implican las situaciones problemáticas y/o proyectos de acción (Martínez Bonafé, 1999: 234).

El núcleo conceptual es funcional a la situación problemática y/o proyecto de acción y a las capacidades específicas, lo cual permite un abordaje conceptual de las problemáticas identificadas y los proyectos seleccionados.

Con estos elementos se construyeron los MODULOS establecidos en este documento.

4.2.4 Aprendizajes Socialmente Significativos

Los ***Aprendizajes Socialmente Significativos*** parten de la vinculación de los sujetos y su contexto. Se validan; no sólo desde la lógica disciplinar, sino que parten fundamentalmente de los saberes construidos por los/las estudiantes y se vinculan con la problematización de los diversos contextos. Estos saberes articulan contenidos escolares con prácticas comunitarias, sociales, culturales y productivas.

Se destacan un conjunto de saberes que construye un sujeto como resultado de la dinámica en la interacción o negociación de significados; entre las experiencias vividas, su historia, su cultura y los conocimientos formales que propone la escuela. Estos saberes son necesarios para afrontar los desafíos del mundo del trabajo, de la vida política y ciudadana. Por lo tanto, deberían permitir analizar la cultura; mediante categorías interpretativas, de tal modo que cuestionen y deconstruyan las distintas visiones de la realidad. Esto implica la capacidad de comprender, interpretar, criticar la realidad e interpelarla a través de nuevos significados y abriendo múltiples preguntas. Son estimados como esenciales para el buen desempeño del sujeto joven y adulto en el mundo actual; los mismos no excluyen a los valores que conducen a los grupos a organizarse para la promoción de sus derechos, o a percibir la necesidad de transformaciones sociales y la consiguiente participación en la misma.

Los aprendizajes socialmente significativos se construyen a partir del lugar de la invalidación de las certezas y de la comprensión acerca de la provisionalidad de todo conocimiento; cultivando una cultura de la pregunta y develando supuestos para examinar la propia historia y objetivarla con el fin de construir una existencia autodirigida.

En suma, estos aprendizajes deberían promover la pregunta como forma de acercarse al conocimiento y fuente permanente de nuevos aprendizajes y reposicionamiento del sujeto. Estos últimos deberían entenderse como una forma de crítica productiva, en el sentido que le permitirán al sujeto conquistar otros espacios e intervenir en el entorno sociocultural.

La dimensión político cultural pone en tensión al concepto aprendizaje significativo tradicional, ampliándolo a "los aprendizajes socialmente significativos". Se definen en plural por las diversas posibilidades que les dan los contenidos regionales y locales, creando lazos que fortalecen la interioridad y exterioridad de la identidad de los/as estudiantes.

Los aprendizajes socialmente significativos guardan relación epistemológica, política y conceptual con los ***Saberes Socialmente Productivos*** porque incorporan saberes producidos a través de la experiencia, incluidos los saberes no letrados pero significativos para la vida de las personas y de las identidades culturales.

Los Aprendizajes Socialmente Significativos exigen reinventar la estructura didáctica tradicional donde priva, entre otros, la relación vertical educador- educando. Ahora la didáctica exige salir del reducto escolar, reinventando el vínculo escuela-comunidad-sociedad, reconfigurando el conocimiento desde la experiencia social de la cual toma orientación y sentido.

4.2.5 Los campos de contenidos

Para hacer viables las estructuras curriculares modulares la Res. 254/15 en el Art 36 "*establece los campos de contenidos presentes en todos los diseños y planes de estudio del nivel primario y secundario que han de tenerse en cuenta para garantizar la continuidad de trayectorias de los estudiantes y define componentes que dan identidad a la modalidad en cuanto su especificidad establecida en la Ley 26.206*. "

De allí se establecieron los ***campos de contenidos*** que todos los módulos deberán abordar y son:

- Ciencias Naturales
- Ciencias Sociales
- Lengua
- Matemática
- Lengua extranjera
- Actividad física y salud
- Educación en nuevas tecnologías
- Espacio de Definición Institucional (Modulo I y II)

Las selecciones de contenidos en relación a estos campos trascienden las disciplinas ya que implican una red de conceptos claves y están ordenados atendiendo a que los mismos dan respuesta a situaciones problemáticas y proyectos de acción definidos en cada módulo.

ANEXO I

4.2.6 La fundamentación de las áreas

Ciencias Naturales

La selección de desempeños fundamentales que los estudiantes deben alcanzar en el área de Ciencias Naturales, exige una toma de posición respecto de qué aspectos del conocimiento producido en el ámbito de dichas ciencias van a ser realmente útiles al adulto para un mayor dominio y comprensión de su entorno natural y social.

La ciencia es ante todo, **un modo de percibir lo que nos rodea**, legitimado, universal y validado y que como tal debe ser enseñado. Sin embargo, de la mano de la cantidad de conocimientos producidos y que se están produciendo en el campo científico, estamos tentados a pensar en una brecha significativa entre la ciencia que se produce y la ciencia que se enseña. La brecha no es tal si se entiende la enseñanza como un proceso destinado a la comprensión de la naturaleza, de las condiciones de realización y de la historia y del presente del conocimiento científico.

Por el contrario, la cotidianeidad que tiene hoy la ciencia, toda vez que nos enfrentamos a problemáticas que reclaman de sus enunciados y métodos para su comprensión, nos exige asumir que la distancia entre la ciencia que se hace y la ciencia que se enseña es antes bien cualitativa que cuantitativa.

Es conceptualmente imposible alcanzar una comprensión de los conocimientos de naturaleza científica si no se logra también la comprensión del papel que éstos desempeñan en la historia y la cultura de la sociedad. Apuntamos a una enseñanza de las ciencias naturales que además de introducir ideas y conocimientos, favorezca el razonamiento, las actitudes creativas y la formulación de hipótesis.

Formar en ciencias es formar en un modo de pensamiento y lejos está éste del dogmatismo. La ciencia, en tanto actividad, es metódica y crítica y conlleva creación y ruptura, no mera acumulación.

Hoy, son múltiples los medios a través de los cuales podemos informarnos sobre los conocimientos y los nuevos aportes que la ciencia hace día a día. Mas, informarse no implica comprender y la enseñanza de las ciencias **debe orientarse fundamentalmente a la construcción de un modo de analizar y explicar la realidad.**

Es imprescindible poner a disposición de los jóvenes y adultos información válida y actualizada pero la que debe proporcionarse a los estudiantes es aquella que favorezca mediante la exploración metódica y razonada la construcción del conocimiento. De poco sirve la información científica de la que dispongamos si no puede ser puesta a prueba ni valorada en función de las implicancias que ella tiene para la comprensión de la realidad. Se trata de encontrar problemas, diseñar experiencias y/o definir proyectos que permitan llevar a cabo desempeños propios de la ciencia como actividad.

Las ideas científicas tienen el carácter de constructos históricos, sociales y colectivos y así deben ser enseñadas. Favorecer el análisis del componente de las nociones

científicas, su historicidad y sus implicancias sociales seguramente reducirá la angustia que genera la distancia existente entre lo enseñado y lo a enseñar.

Enseñar y aprender ciencias implica un proceso de construcción progresiva de los conocimientos bajo los modos que dicha producción adquiere en la propia actividad científica, pero además, implica el desafío de relacionar los contenidos con temáticas y acciones propias de la cultura a la que pertenece el sujeto que aprende. Se incluyen en este campo la física, la química, la astronomía y ciencias de la tierra y la biología entre los más relevantes.

Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales congregan diferentes disciplinas que se incorporan a la enseñanza en materias o asignaturas como Historia o Geografía. Ellas aproximan a la realidad a su modo, con diferentes enfoques y utilizando sus herramientas metodológicas y conceptuales. La presentación integrada de disciplinas en un área no intenta disolverlas sino abrir el diálogo y la comunicación entre disciplinas específicas que posibiliten la conformación de una visión del mundo y el análisis de las sociedades, sus estructuras y dinámicas.

Para alcanzar estos propósitos es valioso recoger las miradas del mundo que construye el joven y el adulto, y los instrumentos con lo que se valen para alcanzarla. Por un lado, su intervención en el mundo circundante, su participación ciudadana y su vida familiar son lugares que posibilitan interpretaciones en escalas próximas de este mundo cargadas de subjetividad individual y social. Y por otro, en la actualidad que se nos informa a través de los medios de comunicación. Los diarios, las revistas, la radio, los noticieros televisivos, y las nuevas tecnologías de la información mediatizan el contacto con la información a través de diferentes formatos, proponiendo en poco desarrollo, el manejo de diferentes escalas espaciales y la historización de una situación que se nos presenta simple y urgente.

Recuperar estas miradas, apropiarse de una información, de una situación cotidiana o atravesar una experiencia social o personal puede ser el inicio de un reencuentro con las ciencias sociales que permita pensar el presente y nuestra participación en el mundo en forma reflexiva, independiente y autónoma. De allí que los desempeños que se presenten en el área están enfocados no solo para aprender un contenido sino para vivir una experiencia de aprendizaje que suscite expectativas de formación y continuidad de estudios. Con los docentes se hacen visibles estas expectativas, se hace posible reconocer a un joven o adulto con saberes y experiencias que debe acreditar saberes en formatos del sistema educativo y que a partir de ello es posible pensar en problemáticas que den sentido, coherencia y racionalidad al estudio.

Abordar las Ciencias Sociales desde un posicionamiento epistemológico crítico, demanda prácticas escolares problematizadoras, en las que desde lógicas explicativas, no sólo se articulen los campos de saberes, sino que se utilicen conceptos propios del área, para comprender y reconstruir la complejidad de la realidad social.

ANEXO I

La problematización de contenidos exige la utilización estratégica de saberes previos, pues es a partir del planteo de problemas, que se activan procedimientos relacionados con la búsqueda, indagación y selección de información, además de la puesta en práctica de capacidades para decodificar, interpretar y comunicar el proceso de aprendizaje recorrido.

El interjuego de escalas temporales y espaciales, permite la continua interacción entre lo local y otras dimensiones territoriales, la multiperspectividad, el protagonismo de los colectivos sociales, la mirada de los procesos en la construcción de los espacios geográficos, el análisis de segmentos sociales y actores sociales, sus intereses, intencionalidades y relaciones asimétricas con el poder, etc. son desafíos del hacer pedagógico de las Ciencias Sociales. Encuestas, entrevistas o documentos diversos, el uso de fuentes orales, la selección de materiales y recursos diferentes, (periodístico, gráfico, audiovisual, cartográfico) sobre los temas en cuestión, con opiniones diversas o complementarias, favorecerá ir desarrollando en los alumnos jóvenes y adultos, la construcción de una idea de realidad social compleja y con múltiples perspectivas. Por otra parte el análisis de la información deberá contener los diferentes componentes que surgen de los datos, comparándolos e identificando las relaciones entre los mismos, al tiempo que se contextualiza el problema seleccionado en un proceso social.

La realidad social es el escenario problemático de búsqueda, es el objeto de conocimiento del área, es la fuente de incertidumbres, de dudas, en el que el alumno joven adulto, deberá asumir actitudes de investigación, críticas y reflexivas. Es a través de las habilidades comunicativas que se potencian, tanto la utilización de la lengua oral como instrumento de planificación de la lengua escrita, como el desarrollo de un razonamiento estratégico autónomo en la comprensión y producción textual.

Desde el área de Ciencias Sociales se intenta que los alumnos jóvenes y adultos expresen qué nivel de comprensión han logrado a través de la ejemplificación, la explicación fundamentada, los contraejemplos, la transferencia de situaciones específicas a situaciones nuevas y el establecimiento del mayor número de relaciones posibles, tomando conciencia de que las explicaciones no dejan de ser modelos alternativos para comprender situaciones sociales que por su complejidad y especificidad rechazan las síntesis a priori y siempre estarán abiertas a la discusión.

Este campo se plantea la construcción conceptual de educación ciudadana crítica, participativa, responsable y comprometida, vinculada a: identidad, valores democráticos, derechos humanos, género, educación vial, educación para la paz, para el cuidado y la preservación del medio ambiente.

Lengua

Los desarrollos en este campo deberán proponer la formación de lectores críticos que amplíen su repertorio de lecturas tanto literarias como no literarias y que logren hacer dialogar los textos

entre sí y con otras expresiones del arte (cine, pintura, música, entre otras), como así también comprenderlos en el contexto socio-histórico de su producción. La lectura reflexiva de discursos que involucren problemáticas relacionadas con la construcción de la memoria, los derechos humanos, las problemáticas de género, la sexualidad, la convivencia intercultural.

En cuanto a la interculturalidad se trabajará a partir del abordaje de producciones orales y escritas de pueblos originarios que den cuenta de la diversidad lingüística y cultural a fin de generar el respeto por las identidades, en suma, reconocer la alteridad.

Las propuestas de producciones escritas permitirán pluralidad de tipologías textuales (notas, reseñas, diarios, informes de lectura, etc.) que articulen producción e interpretación, la socialización de la escritura no sólo en el aula sino también en los espacios ofrecidos por las TIC (blogs, páginas web, entre otros).

En relación con la literatura se privilegian las estrategias de análisis y puesta en relación de los textos con los respectivos marcos históricos. Se trata de poner a los estudiantes en contacto con algunos de los grandes temas que han recorrido la literatura hispanoamericana. Con estos conocimientos se intenta promover la producción de textos en los cuales los estudiantes tengan la oportunidad de expresar sus opiniones e ideas, mediante el ejercicio de la reflexión crítica.

Como criterio general para la selección de aprendizajes, se privilegian aquellos que promueven la formación de discursos sociales necesarios en los ámbitos vinculados al trabajo y la formación ciudadana. En tal sentido resulta imprescindible el dominio de la lengua oral y escrita- y de los géneros a través de los cuales se realiza la comunicación. El trabajo con estos aprendizajes se orienta a la construcción de habilidades y estrategias de comprensión y análisis de textos literarios y mediáticos. Para ello se abordará el conocimiento de la literatura de género: policial, ciencia-ficción. Los mismos permiten establecer vínculos con otras áreas, (ciencias sociales, ciencias naturales, tecnología) y con otros medios (periodismo, series televisivas, etc.) Ocupan un lugar importante aquellos aprendizajes orientados a la escritura de textos conceptuales, como el informe monográfico, la reseña y el comentario, a la lectura de géneros periodísticos y literarios de opinión y a la producción de textos donde se expresan las ideas y opiniones en un formato accesible, como la carta de lector.

La propuesta modular tiene una tarea fundamental por parte del docente respecto de la valoración de los aprendizajes y capacidades esperables de cada estudiante. Al respecto es necesario que el proceso de aprendizaje esté orientado a sus saberes y conocimientos previos. En consecuencia, se recomienda realizar selecciones bibliográficas acordes a la situación formativa y el desarrollo del módulo que corresponda.

Los aprendizajes socialmente significativos incluidos en este diseño fueron pensados desde tres ejes transversales[46]:

[46] Apartado elaborado por la Prof. Norma Coiro especialista en Lengua y Literatura por el Diseño Curricular de la EPJA.

ANEXO I

- Presentar la Lengua y la Literatura como prácticas sociales convenientes para mejorar las condiciones de participación de jóvenes y adultos en la vida cotidiana – LERNER, Delia – "Lectura y escritura en la escuela y la sociedad"-
- Introducir el aula-taller como estrategia de enseñanza a fin de propiciar un aprendizaje activo basado en el desarrollo de dinámicas grupales e interactivas – PASEL, Susana - 1993 –
- Plantear la práctica de la escritura como un instrumento habitual de comunicación y el aula como un espacio valioso para la socialización de los textos escritos.

A la hora de pensar en la enseñanza de la Lengua y la Literatura en la EPJA, cabe preguntarse cuál es el lugar reservado a esta práctica cultural y social específica. La enseñanza de la Lengua y la Literatura tiene un papel fundamental para la construcción de representaciones en las subjetividades de los estudiantes como así también para el afianzamiento de vínculos solidarios y democráticos, todo esto de amplio impacto en la vida de los sujetos.

Se comprende a la lengua como sistema, como instrumento de conocimiento y comunicación cuya enseñanza se enfoca en el reconocimiento de los "textos en situación", es decir, inmersos en distintas situaciones de comunicación en las dimensiones discursiva, textual y lingüística (Marín, M 1999).

La oralidad es un aspecto sustancial de la práctica del lenguaje que nos conduce a reflexionar sobre la verdadera dimensión del uso del discursivo en el aula, dado que mediante la oralidad se explicitan las variedades lingüísticas que prevalecen y que es necesario validar y legitimar tanto como la considerada lengua estándar.

La enseñanza de la Lengua en la escuela atiende a la inclusión en tanto propone el desarrollo de las macrohabilidades lingüísticas a través de prácticas reflexivas que, recuperando las trayectorias particulares de los hablantes, avancen en los saberes específicos necesarios para los procesos comunicativos cada vez más complejos, en prácticas cada vez más comprometidas.

Las prácticas de lectura y escritura están adoptando nuevas estrategias y procedimientos, por esto es pertinente explorar las nuevas formas de escritura y sus impactos en la enseñanza de la lengua; actualmente se valoran los aportes de la cultura escrita digital, de su expansión y de los cambios que esto trae aparejado.

Las TIC permiten al estudiante extenderse y propagarse creando un espacio de complicidad entre el entorno escolar y el cibermundo. El uso de las TIC enriquece el trabajo de creación literaria. Hoy la narrativa digital utiliza elementos que perfeccionan el producto final: el texto, la imagen y la interacción. La navegación hipertextual es un recurso que brinda al lector un rol activo, a partir del cual puede intervenir en el texto y modificarlo. La narrativa interactiva es un camino a explorar en contraposición a la narrativa secuencial y lineal de toda la vida. El hipertexto se relaciona con la literatura por la ruptura de la linealidad y las nuevas formas de escritura. ¡Todo un desafío para la enseñanza de la lengua!

ANEXO I

Se propone la organización de aula taller con la aplicación de diferentes estrategias, técnicas y metodologías para los procesos de lectura y escritura. Los jóvenes y adultos necesitan una escuela que les proporcione un clima propicio para vivenciar experiencias de lectura, que ofrezcan múltiples opciones para desarrollar los procesos de escritura, es decir un espacio en el que se acompañe las trayectorias escolares de todos los estudiantes en forma diferenciada.

La organización del aula como un taller de lectura y escritura propicia el intercambio de distintas opiniones e interpretaciones en relación a los textos. El proceso de lectura es considerado (según Dubois, María Elena) un proceso fluido en el que lector y texto se confunden en una interacción permanente que los contiene a ambos; por eso el taller es un espacio ideal para habilitar la formulación de preguntas, ofrecer la oportunidad de poner en escena saberes y experiencias de vida y compartir lecturas previas. Un taller es un espacio común en el que los textos se leen, comentan y reelaboran a partir de las sugerencias del grupo de estudiantes, con el asesoramiento del docente quien coordina las acciones, retoma contenidos, elabora consignas y realiza el seguimiento pormenorizado de los procesos particulares que desarrollan los alumnos hasta llegar al logro del texto.

El aula-taller resulta un ámbito favorable para la organización de actividades literarias tales como: recitales de poesía, entrevistas a escritores de la zona, confección de revistas, etc.

Una de las principales finalidades de la enseñanza de la lengua en la EPJA es propiciar espacios de escritura de textos, para diversos destinatarios y con distintos propósitos comunicativos. Asimismo, monitorear el proceso de escritura en sus distintas etapas de textualización (versiones de borrador, revisión, corrección y edición final) es un aspecto fundamental en la propuesta planteada; sería prudente, como punto de partida, establecer la intención comunicativa y un contexto en el que se situará el texto a elaborar.

Para estimular el desarrollo de aprendizajes relacionados con la escritura se sugiere indagar sobre las ventajas que la escritura lúdica puede aportar al estudiante, además de incentivar la producción de textos - en soporte papel y digital - del ámbito social (ejercitando el uso de un registro formal) y de opinión, enunciando una posición personal y desarrollando argumentos que la sostengan, sería adecuado considerar la posibilidad de plantear actividades inusuales que modifiquen la relación del estudiante con la escritura fomentando actitudes positivas como el interés y la curiosidad. Si bien la actividad lúdica no está directamente vinculada a “resultados”, el docente puede obtener evaluaciones de estas actividades sin pasar por las presiones que, en ciertos casos, implican las actividades de objetivos prácticos, planteadas antes del comienzo de la tarea. Las actividades lúdicas ayudan a crear una atmósfera placentera de confianza propicia para la integración de saberes, tal como lo plantea este Diseño, la integración de varias disciplinas y la posterior evaluación conjunta.

En este sentido, Miguel Salas Díaz destaca la necesidad de “*Promover prácticas sostenidas de escritura en las que sea posible la exploración de las potencialidades del lenguaje para la producción de sentidos y en las que se reflexione sobre los procesos de conocimiento que*

se ponen en juego"[47]. Por su parte, Gustavo Bombini señala que "*Evidentemente, recuperar el placer de la lectura entendido como un acercamiento estético a los textos, en el que el sujeto participa del sentido posible de una experiencia, acaso iniciática, trae al taller aires nuevos y superadores de la memorización o el llenado de una guía con preguntas para el control de lectura*"[48],

Sin embargo, es importante tomar conciencia que la enseñanza es una práctica "enseñar lengua es enseñar a hablar, leer y escribir", considerando la dimensión de los saberes sociales y culturales de los sujetos que aprenden como punto de partida ineludible para las decisiones curriculares y didácticas, no solo de los especialistas en currículum y de los autores de libros de texto, sino también de los docentes y estudiantes de la EPJA.

Saberes sociales, saberes de los sujetos sobre la lengua y la literatura, saberes locales discontinuos, no legitimados, se conjugan en las prácticas de lectura y escritura en nuestras clases, saberes que deben ser valorizados como portadores de la cultura e identidad de los jóvenes y adultos.

Se propone generar condiciones para el desarrollo de un proceso de lectura interactivo en el que intervenga un lector activo, ya que el sentido del texto no solo se construye con la lectura en sí misma, sino también con el sentido que este lector le otorga.

Matemática

Tiene como propósito afianzar los conocimientos matemáticos de los jóvenes y adultos a partir de sus necesidades tanto para insertarse o mejorar su posición en el mundo laboral como para enriquecer sus posibilidades en la toma de decisiones científicamente fundadas.

Esta propuesta de formación matemática parte del reconocimiento de un sujeto adulto que ha transitado distintas etapas evolutivas y para quien la comunicación oral y escrita ha desempeñado un papel predominante en sus aprendizajes. Es necesario recuperar sus saberes y su saber-hacer, considerando los conceptos y procedimientos que hasta el momento le permitieron resolver distintas situaciones problemáticas. Estos saberes adquiridos son bastante heterogéneos y fueron aprendidos muchas veces en ámbitos no formales, en actividades vinculadas al trabajo o en la vida cotidiana. Por ejemplo, los adultos utilizan números reales toda vez que toman mediciones; usan mapas o planos en una cierta escala; interpretan gráficos de diarios y revistas; se informan sobre datos meteorológicos (pronóstico del tiempo)

Las estrategias didácticas deben contemplar la diversidad de intereses, contextos y ámbitos en los cuales se desempeñan los adultos. Esta formación matemática pretende fortalecer en los estudiantes la resolución de situaciones problemáticas, promover la

[47]Salas Díaz, Miguel: "*Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE*" en **Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos**, Nº. 4, 2008.
[48]Bombini, Gustavo: **Reinventar la Enseñanza de la Lengua y la Literatura**, Libros del Zorzal, Buenos Aires, 2006.

producción e interpretación de mensajes expresados en un lenguaje disciplinar y la elaboración y fundamentación de conjeturas.

El tratamiento de estos aprendizajes deberá incluir múltiples oportunidades para que los estudiantes se apropien de modelos y procedimientos propios de esta ciencia. Por ejemplo, respecto al álgebra, el abordaje de las funciones se realizará a partir de situaciones de la vida cotidiana o de otras ciencias, que permitan estudiar relaciones entre dos variables. Para ello, se utilizarán distintos tipos de registro. El trabajo estará centrado en el aspecto modelizador de las funciones.

En el momento de trabajar ecuaciones, se considerarán como expresiones con determinadas condiciones sobre un conjunto de números, por lo cual resolverlas implicará determinar cuál es el conjunto solución de cada una de ellas. Se deberá analizar la validez de los resultados, por ejemplo descartando aquellos valores que sean solución de la ecuación pero que no respondan a las condiciones del problema planteado.

Con respecto a la operatoria algebraica, esta se presentará como herramienta para resolver problemas (expresar simbólicamente un enunciado; escribir en lenguaje coloquial una expresión algebraica; encontrar una ecuación equivalente a una dada; entre otras) y no como un fin en sí
mismo. Se recomienda el uso de la calculadora y el desarrollo de estrategias de estimación para controlar los resultados.

El trabajo en geometría debe propiciar un avance que favorezca el pasaje de una práctica experimental a una práctica argumentativa, para lo cual se deberá proponer una adecuada selección de problemas. Estos deberán poner en juego las regularidades y propiedades de los diferentes objetos geométricos.

El tratamiento de la estadística se realizará presentando información proveniente de los medios de comunicación, procurando la interpretación de los datos expresados y la valoración tanto de la conveniencia del recurso utilizado como de la forma en que se usó. La probabilidad y su abordaje se realizarán mediante el análisis de diferentes juegos, propiciando la determinación de las relaciones entre la frecuencia relativa de un suceso y la probabilidad teórica.

Actividad física y salud

La falta de movimiento es un problema de SALUD pública mundial que afecta a seis de cada diez personas y que en Argentina alcanza el 55% de la población. Esto significa que aquí una de cada dos personas no realiza suficiente Actividad Física. Ser Sedentario para la Organización Mundial de la Salud (OMS) es cualquier comportamiento que tenga un bajo gasto energético. Si se es adulto, el mínimo de movimiento requerido es de 150 minutos por semana; y si se trata de un niño o de un adolescente, esta demanda salta a 420 minutos semanales, o a una hora diaria. Frente

a esta problemática, el rol de las Prácticas Saludables en las Escuelas adquiere un papel diferente al de una materia más del Diseño Curricular y se convierte en un instrumento para modificar hábitos y comportamientos sociales e individuales.

"La constitución de la identidad corporal y la inclusión del cuerpo en prácticas educativas no es únicamente el papel de esta materia"[49] [50]. Muchos de los aprendizajes que suceden en las aulas son incompletos si no pueden realizarse desde un lugar más corpóreo y a través de prácticas motrices.

Los especialistas señalan la importancia de instrumentar una **Educación Corporal,** las destrezas del cuerpo representan un capital personal y social de gran alcance en la vida de cada persona. La tarea mayor es incorporar las Prácticas Corporales como área de conocimiento del propio cuerpo, de cómo se expresa y cuál es su disponibilidad.

¿Cómo se logra ese objetivo? A través de experiencias agradables, vinculadas a la participación protagónica en prácticas saludables, variadas, atrayentes, dinámicas, efectivas y a través de del aprendizaje de otros saberes conceptuales, vinculados a la fisiología del ejercicio y los fenómenos de adaptación biológica.

La Educación de las personas tiene que contribuir para que el sujeto, en forma autónoma, tome decisiones respecto a su vida. En definitiva que tenga recursos disponibles para hacerlo.

En función de los grandes problemas de salud y la falta de movimiento, este espacio debe generar la posibilidad de que exista una educación para la autogestión de prácticas corporales para la salud.

La idea primordial es generar en este espacio el inicio, las bases de una "cultura de lo corporal" hacia el movimiento enseñada en la escuela, frenando así los problemas de salud y las propuestas no científicas de moda.

Las prácticas recreativas y los juegos deportivos, forman parte de la Educación Corporal, pero no lo son todo. "Está altamente demostrado que con una actividad física diaria mejoran los procesos de aprendizaje". [51i]

Las Prácticas saludables deben tener una fuerte impronta, marcada desde la actividad y nos desde los postulados conceptuales teóricos. Educar para una vida corporal saludable en lo que refiere al movimiento es responsabilidad del Sistema Educativo, dejando de lado que en estas horas solo abundan las prácticas lúdicas (que deben estar, pero en equilibrio con las prácticas conscientes que colaboraran con su

[49] Raúl Gomez, investigador del CONICET y docente en la UNLP.

[51] Mario Di Santo

bienestar). En la medida en que el ser humano comprende las razones, las vivencia y las conecta con algunos de sus intereses, las adquiere.

Con la intención de resignificar el concepto de salud, este espacio propone recorrer "prácticamente" los tres componentes del bienestar de las personas, lo físico, lo mental y lo social. Es necesario para ello, que el protagonismo lo asuman los estudiantes transformando los conocimientos analíticos en saberes prácticos y esto los conduzca a la creación de hábitos que permanezcan en el tiempo.

Educación en Nuevas Tecnologías

El impacto de las nuevas tecnologías y las exigencias de la nueva sociedad se están expandiendo de manera creciente en el mundo de la educación. La educación está pasando de ser un servicio secundario a constituirse en la fuerza directiva del desarrollo económico y social.

La sociedad hoy se encuentra en una etapa denominada "sociedad de la información", en donde las TIC han facilitado el acceso a la información, la cual anteriormente solo se encontraba en libros. Sin embargo, hoy, cada uno busca, sintetiza y comunica nueva información, para asegurarse de que quienes accedan a esa información, puedan hacerlo de forma clara, sencilla y llegando a la información pertinente y verás.

La sociedad del conocimiento necesita nuevos ciudadanos y trabajadores. Éstos han de ser autónomos, emprendedores, trabajadores creativos, ciudadanos solidarios y socialmente activos. Se impone un cambio radical en el mundo de la educación y formación dado que se exige un mayor papel de los estudiantes individuales. Las nuevas tecnologías propician avances cotidianos, de los cuales, la Educación no puede estar ajena puesto que debe contribuir, al acceso universal de los saberes, a la igualdad en la instrucción, al ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje de calidad.

Los propósitos del área son:

Analizar la evolución histórica de las TIC desde el enfoque de la construcción de la sociedad del conocimiento y su impacto.

Utilizar las posibilidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación como un recurso didáctico significativo, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, integrando su uso a las propuestas de enseñanza

Promover en los estudiantes la formación de una cultura tecnológica o sea la comprensión del Mundo Artificial, para poder actuar en él.

Utilizar de manera instrumental las posibilidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para la confección de trabajos en general.

Permitir construir saberes para intervenir favorablemente en su relación con el entorno.

ANEXO I

Educar por y para el trabajo, contextualizar el conocimiento y el uso de las nuevas tecnologías, en relación con los sistemas productivos.

Apropiarse de las habilidades necesarias para analizar de forma crítica y con criterios propios las implicancias de las TIC en un contexto social y educativo.

Situar a los estudiantes en escenarios posibles de intervención ya que el avance de las tecnologías de la Información y la Comunicación, comprende un conjunto de tecnologías desarrolladas para; gestionar y enviar información, almacenar y recuperarla después, utilizar técnicas de procesamiento e información para calcular resultados y elaborar informes, además de posibilitar un abanico de soluciones cada vez más amplio. Internet y su uso en- correo electrónico, foros, mensajes, video conferencias, telefónico móvil, además de la aplicación en -televisión, cine, audio, música-, se agrega el uso cada vez más intensivo de la banda online, las cámaras digitales, los dispositivos electrónicos de reproducción, audio, música, video y consolas de juego. Todos ellos abren posibilidades casi infinitas en la comunicación y generación de saberes.

Profundizar y ampliar el manejo de software utilitario existente para diferentes usos: instrumental y didáctico.

Esta propuesta busca desarrollar también aptitudes y capacidades necesarias para incluir y propiciar el desarrollo personal, comunitario y ciudadano que acompañe el desarrollo de una sociedad más justa y solidaria.

Lengua extranjera

Adquirir las habilidades lingüísticas básicas: escuchar, comprender, producir textos orales y escritos. Las propuestas de producciones escritas permitirán pluralidad de tipologías textuales que articulen producción e interpretación, la socialización de la escritura; a fin de fomentar la mayor cantidad posible de situaciones comunicativas en las cuales pueda utilizarse la lengua extranjera.

Específicamente respecto de la lengua escrita: el reconocimiento visual del texto y su tipografía, la identificación del valor comunicativo global del texto y su significado, reconocimiento y la producción de actos de habla transparentes.

Conocimiento de la gramática básica de la lengua extranjera y sus convenciones lingüísticas. Uso del diccionario, desarrollo de estrategias de escritura, respeto por los modos distintos de aprender una segunda lengua y valoración de su utilización en el desempeño social y laboral.

ANEXO I

Espacio de Definición Institucional

La inclusión de este espacio de definición institucional permite repensar y fortalecer esta estructura curricular en relación con las trayectorias reales de los jóvenes y adultos que forman parte de la matrícula de los módulos I y II ofrecidos por cada institución.

Este espacio se propone como un lugar de definición y decisión institucional a partir de nuevos formatos pedagógico- metodológicos como se plantean en este diseño (seminario, taller, ateneo, laboratorio, etc.) Reposicionado la construcción de conocimiento para poner en escena las capacidades.

El mismo se desarrollará como complemento de los respectivos módulos para articular los saberes desde una propuesta diferenciada dentro de la estructura modular. Los estudiantes elegirán por cuatrimestre un espacio entre dos o más brindado por la institución. Una vez que el estudiante haya optado, serán obligatorios de acreditación. Es promocional, con el mismo criterio de acreditación que los demás Campos del Conocimiento.

Se definirán estos espacios a partir de la presentación de un proyecto donde los docentes puedan poner en palabras, cómo desarrollarían estos espacios opcionales, para brindarles a los estudiantes la posibilidad de adquirir, desde un hacer en acción, los saberes, que complementen y enriquezcan la formación en el Ciclo Básico. Así mismo este espacio puede plantearse como un puente hacia la orientación por la que cada institución ha optado, se propone como un espacio de articulación con los módulos de la formación orientada

Como ejes a trabajar en estos espacios se proponen: Emprendedurismo, Proyecto de vida, Cultura global, Prácticas Socio-comunitarias, Ciudadanía y Participación, Formación para el trabajo etc. Los ejes deben guardar estricta relación con los ejes problematizadores que guían el modulo. La carga horaria de este espacio será de un máximo de cuatro horas cátedras, siendo de definición de la institución los proyectos que se implementaran, así como su carga horaria. Para el estudiante será obligatoria la acreditación de cuatro horas por modulo correspondientes al E.D.I.

De esta manera se pretende con este espacio, también, recuperar la función pedagógica de la planta funcional de la escuela como los peps, pots y bibliotecarios para hacerlos participes del proceso de desarrollo de las capacidades de los estudiantes convocándolos a formar parte de un proyecto formativo que consolide el equipo de enseñanza y los perfiles dentro de la institución.

4.3 El sentido de los Módulos

Se parte de la base que en los *Lineamientos Curriculares*, párrafo 14, Anexo II de la Res. CFE N° 118/10, se expresa que algunos aspectos del currículo son "… *factible de mejorarse y enriquecerse con los aportes de todos los actores involucrados y a medida que se avance en su implementación*".

De acuerdo con lo mencionado hasta aquí, se adopta para la EPJA un ***diseño curricular modular***[52] basado en criterios de flexibilidad en tiempo y espacio y de apertura hacia la realidad de cada estudiante, contextualizando los aprendizajes socialmente significativos.

Se define ***módulo*** como *el componente curricular referido a un campo de contenidos que constituye una unidad de sentido que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de objetivos formativos claramente evaluables, con un importante grado de autonomía en relación con la estructura curricular de la que forma parte. (*Res. CFE 118/10. Anexo II Lineamientos Curriculares. Párr. 18)

Ventajas del sistema MODULAR;

- El Sistema Modular permite a los alumnos, tener una idea global, de cuáles son las condiciones que deben cumplir en cada tramo curricular o en cada ciclo de aprendizaje.
- El Módulo propone a los estudiantes, el desarrollo de aprendizajes de acuerdo a sus ritmos personales, en su desarrollo y en su evaluación.
- El Sistema modular permite que el proceso de enseñanza- aprendizaje, se organice sobre "Objetos de la realidad", con los que el sujeto de la educación, entra en relación cognoscitiva directa.
- El Proceso educativo se presenta desde la integralidad y abarca; la investigación, el reconocimiento reflexivo crítico y la acción transformadora.
- El Módulo permite integrar los espacios curriculares y desarrollar aprendizajes de acuerdo a etapas o pasos metodológicos, hasta la consolidación de las Competencias.

Componentes del Módulo

Cada Módulo está integrado por los siguientes componentes:

- **Contexto Problematizador**
- **Situaciones Problemáticas**

[52] Res. CFE Nº 254/14 párrafo 24

ANEXO I

- **Capacidades Específicas**
- **Núcleos Conceptuales**
- **Aprendizajes Socialmente Significativos**
- **Proyecto de Acción**

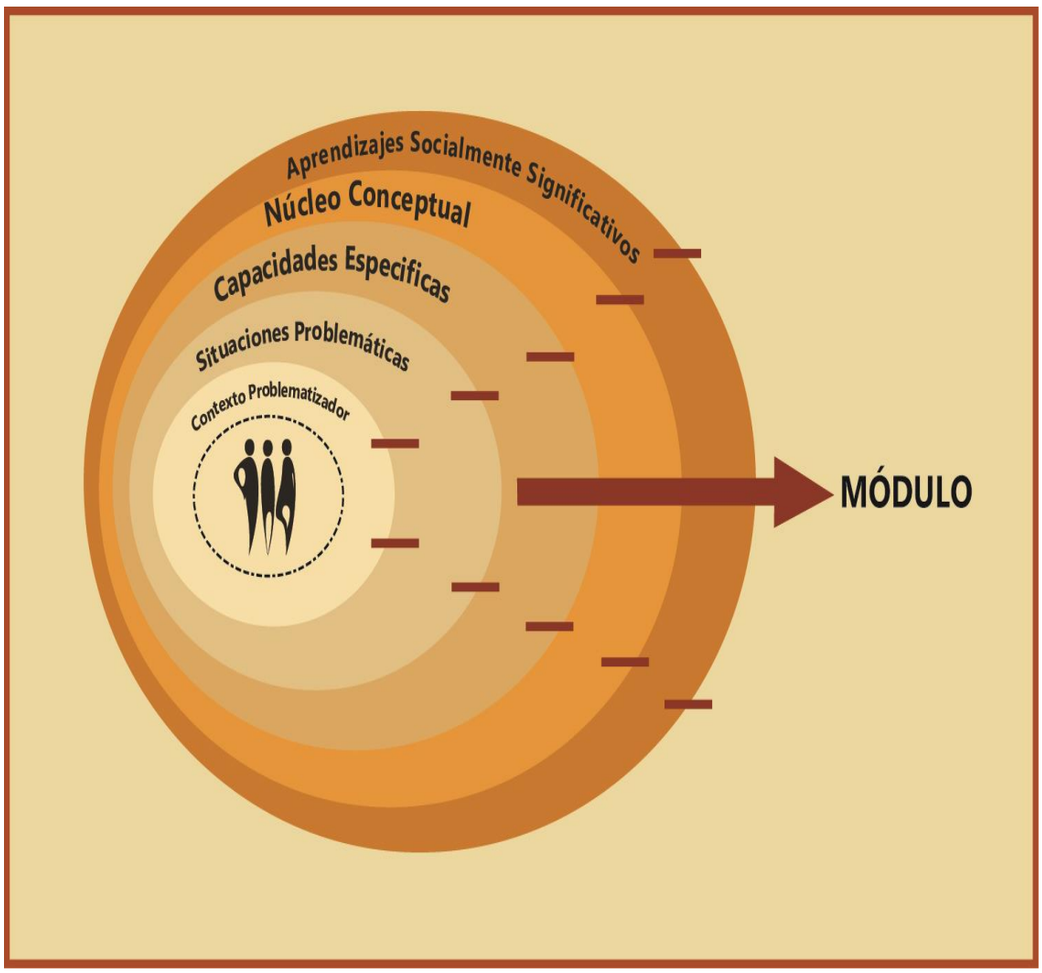

Gráfico: Visión Orientadora de la Estructura Curricular Modular

4.4 Enunciado de los Contextos Problematizadores

En Mesas Federales de la modalidad se acordaron y construyeron doce Contextos Problematizadores que se consideraron con mayor incidencia en el desarrollo individual y colectivo de los estudiantes de la EPJA. Responden al marco normativo de la Ley de Educación Nacional, documentos Base y Lineamientos Curriculares de la Modalidad.[53] Cada Contexto Problematizador se presenta mediante un desarrollo que contiene la problematización, el cual no es exhaustivo, y expresa los aspectos fundamentales de

[53]A partir de ellos se identificaron las situaciones problemáticas y los proyectos de acción a nivel de la jurisdicción.

la problemática, la perspectiva o enfoque con que se lo describe y el rol de la EPJA en relación con las posibilidades de abordarlo con los estudiantes.

El orden en el que a continuación se presentan los contextos problematizadores, **no expresa jerarquización alguna** ya que todos revisten la misma importancia. Así mismo, **se manifiestan a modo de sugerencia**, **pudiendo incorporarse otros, contextualizándolos al ámbito local, regional, provincial y nacional, las demandas e intereses de las comunidades educativas.**

- Dicotomía entre el desarrollo y el cuidado de la naturaleza.
  Naturaleza – Desarrollo
- Naturalización de la inequidad en el acceso a las determinantes de la salud.
  Salud – Inequidad
- El Mundo del Trabajo en la nueva configuración social, política y cultural.
  Trabajo – identidad
- Las relaciones de género y su incidencia en la construcción de identidades.
  Género – Asimetría
- Diversidad sociocultural y desigualdad.
  Diversidad – Desigualdad
- El sujeto ante un nuevo contexto histórico: de la ciudadanía formal a las prácticas emancipadoras.
  Ciudadanía – Emancipación
- El poder de las comunicaciones y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas.
  Comunicación – Autonomía
- La apropiación cultural y las tensiones interculturales.
  Cultura - Tensiones
- Desnaturalizar lo tecnológico: visibilizar la producción científica en lo cotidiano.
  Ciencia y tecnología – Cotidianeidad
- El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes.
  Organización comunitaria – Participación
- Derecho a la tierra y vivienda: Identidad, Dignidad y Oportunidad para Todos.
  Tierra y vivienda – Derechos
- La dimensión económica y sus efectos en la vida social.
  Economía – Vida social

4.4.1 Desarrollo de los Contextos Problematizadores

- **Dicotomía entre el desarrollo y el cuidado de la naturaleza.**

ANEXO I

El ser humano forma parte del ambiente, entendiendo por ambiente un conjunto de factores múltiples y diversos, relacionados no sólo con el medio físico sino también con el entorno biológico y con el entorno humano y sociocultural; es decir, los individuos con su forma de ser y de actuar y con todas sus creaciones.

Las condiciones ambientales son producto de la acción de múltiples factores que ejercen modificaciones y transformaciones sobre el ambiente. El ambiente, en su globalidad está en un proceso de cambio permanente. Algunos aspectos cambian más que otros, sobre todo los relacionados con el entorno humano y sociocultural.

Una de las características más particulares de la región latinoamericana es el contraste entre las potencialidades que ofrece el ambiente como eje fundamental del desarrollo y el deterioro de la calidad de vida producto de los problemas ambientales derivados de los procesos y formas de intervención humana. Se presenta, entonces, una dicotomía entre los graves problemas ambientales y las oportunidades que representa la riqueza en biodiversidad.

Entre los problemas más significativos de América Latina podemos mencionar: pérdida de biodiversidad, deforestación, pérdida de suelos fértiles y desertificación, deterioro de las costas y medio marino, contaminación del agua, manejo de residuos sólidos, cambio climático, deterioro ambiental de las grandes ciudades, destrucción de bosques nativos para la siembra de soja, minas a cielo abierto, basurales a cielo abierto, entre otros.

Los problemas ambientales son fenómenos complejos que no se circunscriben solo a lo ecológico en su concepto tradicional, sino que atraviesan las esferas políticas, ideológicas, económicas, culturales y sociales. Por lo tanto, hablar de un problema ambiental es también hablar de un problema social y afirmar la complejidad y el entramado que plantean su análisis y resolución si se utiliza un enfoque integral.

El ser humano es parte de la naturaleza y depende de ella para la obtención de sus medios de vida, su situación no es pasiva porque es la única especie viviente con responsabilidad para transformar conscientemente el mundo. De este modo, la naturaleza pasó a ser en esta era tecnológica e industrial fuente de materia prima para la producción y para el lucro. Se conformó una verdadera ideología de dominación de la naturaleza, que es el soporte de un modo de producción, cuya sed de lucro y desarrollo irracional están provocando no solo la pauperización de la población del planeta sino que ha llevado a la depredación y contaminación de la naturaleza poniendo en peligro la vida de todos los sectores de la población humana y del planeta, presente y futura.

Desde esta perspectiva es necesario distinguir a los Pueblos Originarios, quienes tienen una cosmovisión diferente respecto de la naturaleza y el ambiente, que es de integralidad y no de supremacía, por lo cual el cuidado y la protección de los mismos tienen la misma importancia que el cuidado del propio cuerpo. Para los Pueblos Originarios los seres humanos son hijos de la “Tierra”, que es sagrada, por eso afirman que no son sus dueños, sino parte de ella, que no la quieren para explotarla sino para

convivir con ella, para trabajar cuidando la naturaleza con un desarrollo equilibrado buscando el bienestar común de la humanidad. Incorporar el legado de los primeros habitantes de nuestro territorio, es el modo de concebir al suelo como un espacio religioso, un lugar de esperanza e identidad, la base y el sustrato de nuestra cultura.

La preocupación por el deterioro del planeta es síntoma de la crisis civilizatoria que cuestiona tanto las bases del modelo económico dominante – de producción, distribución y consumo- como los valores vigentes y el sentido de la propia existencia**.**

El desafío tiene dos características: una, tomar conciencia de que el daño que se hace al planeta puede tener efectos globales e incluso permanentes; otra, darse cuenta de que el único modo de comprender la naturaleza es saberse parte de un complejo sistema que no funciona según las sencillas reglas de causa y efecto. El problema radica en la relación de la humanidad con el planeta. Por tanto, cualquier solución deberá tener rigurosamente en cuenta esta relación así como la compleja interrelación de los factores propios de la civilización y la de éstos con los principales componentes del ecosistema planetario.

El ambientalismo superficial solo se interesa en un control y una gestión más eficaz del ambiente natural en beneficio del ser humano; el movimiento de la ecología fundamentada en lo ético, reconoce que el equilibrio ecológico exige una serie de cambios profundos en nuestra percepción del papel que debe jugar el ser humano en el ecosistema planetario. La ecología es una ciencia de relaciones entre todos los seres del universo; en este sentido el ser humano es uno de esos elementos generadores de relaciones. Una propuesta ecológica basada en las relaciones, interconexiones y auto organización de los diferentes ecosistemas, tiene que superar esa visión ambientalista por reduccionista, antiarmónica y conservacionista.

Leonardo Boff plantea dos valores importantes que son la sostenibilidad y el cuidado. Entiende por sostenibilidad el uso racional de los recursos escasos de la tierra, sin perjudicar el capital natural, manteniéndolo en condiciones de reproducirse, con el fin de poder atender las necesidades de las generaciones futuras que también tienen derecho a un planeta habitable. Otra categoría importante es el cuidado que supone una relación amorosa, respetuosa y no agresiva, y por eso no destructiva, con la realidad. Sostenibilidad y cuidado deben ser asumidos conjuntamente para impedir que la crisis se transforme en tragedia y para dar eficacia a las prácticas que buscan fundar un nuevo paradigma de convivencia ser humano - vida – Tierra, como un todo integrado e interdependiente.

Esta manera de ver la naturaleza y el ambiente y de relacionarse con ellos no siempre ha sido así; históricamente, la educación ambiental atravesó diferentes etapas. En sus inicios se abocó a salvar espacios y especies en peligro, luego comenzó a poner atención en los riesgos que la contaminación causaba ya no solo en los animales y plantas sino también en las personas, hasta entender que la información y el conocimiento de las cuestiones ecológicas era una condición necesaria pero no

suficiente, y lo que se necesitaba implementar eran estrategias interdisciplinarias, dado que los problemas ambientales eran básicamente ideológicos, económicos, sociales y políticos.

El sentido de trabajar por un ambiente sano se construye en un hacer diario, en una relación personal y grupal, por ello la toma de conciencia ambiental ciudadana sólo puede traducirse en acción efectiva cuando va acompañada de una población organizada y preparada para conocer, entender y reclamar sus derechos y ejercer sus responsabilidades.

La mayoría de los sujetos que asisten a los centros educativos viven en zonas afectadas seriamente por diversos problemas ambientales; la falta de tratamiento del agua domiciliaria, los basurales próximos a sus viviendas, son solo algunos de los padecimientos a que se encuentran expuestos. Esta situación de vulnerabilidad requiere ser desnaturalizada. Desde la EPJA, podemos reconocer que los problemas ambientales no son ideológicamente neutrales ni ajenos a intereses políticos y económicos, tampoco son problemas de la naturaleza, sino de las sociedades en su relación con ella y hacia su propio interior.

En síntesis, la raíz de la crisis en la que el ser humano se encuentra hoy atrapado está en la visión que ha tenido la civilización occidental acerca de la Tierra: la Tierra como adversario que tiene que ser conquistada y puesta a su servicio a fin de ser explotada para sus propios fines como una posesión de dominio de derecho y como una Tierra con capacidad ilimitada. Estas consideraciones deben servir de base a una conciencia ecológica, a amar, respetar, proteger, admirar, comprender el ecosistema global y a una ética que asegure la supervivencia de la especie humana con calidad, dignidad e integridad.

Corresponde un compromiso con los estudiantes sobre los problemas del ambiente y el desarrollo, participando en la búsqueda de estrategias para su abordaje y fomentando un sentido de responsabilidad personal y grupal respecto del ambiente, y una mayor motivación y dedicación respecto del desarrollo sostenible.

Contribuir a la problematización del entorno y de la propia conciencia sobre el mismo, posibilitando la generación de saberes que permitan la transformación de ese entorno y de esa conciencia. Romper la inercia, entendiendo a la educación como espacio propicio para que los jóvenes y adultos debatan, reflexionen, creen proyectos, y expongan en sectores de mayor nivel de responsabilidad nacional y local el cuidado del ambiente.

Desarrollar la capacidad de empoderar al sujeto, de ayudarlo a crecer en procesos de autoestima y dignificación de la propia vida, de organización comunitaria haciendo que la ciudadanía aprenda a relacionarse en forma armónica con la naturaleza que le rodea, y de la que forma parte, para que sea ella la futura gestora de la protección ambiental.

Naturalización de la inequidad en el acceso a las determinantes de la salud.

ANEXO I

Desde una perspectiva antropológica, la salud y la educación son pilares fundamentales de una sociedad. La salud abarca la problemática de la preservación y la formación de los miembros de una comunidad. Conservar y proteger la vida, así como facilitar las mejores condiciones para el desarrollo de sus integrantes, son algunas de sus finalidades permanentes.

La salud entendida como un proceso incorpora los conflictos personales y sociales como elementos constitutivos, invitando a la acción frente al conflicto y la transformación ante la realidad del contexto dado. El proceso de la salud y la enfermedad son hechos sociales tanto como biológicos, incluidos en un contexto político, económico y cultural. Si bien la salud es un derecho y está reconocido en numerosas convenciones, acuerdos y compromisos internacionales en el marco de los derechos humanos, la desigualdad, la pobreza, la explotación, la violencia e injusticia que aún persisten a nivel mundial, niegan la posibilidad de una vida saludable.

Sin embargo, la equidad, el desarrollo ecológicamente sostenible y la paz, son ejes centrales de una visión de un mundo que respete, aprecie y celebre toda la vida y la diversidad.

Los cambios económicos a nivel mundial han afectado profundamente la salud de las poblaciones y su acceso a las determinantes sociales de la salud como, el agua potable, alimentación y nutrición apropiada, saneamiento básico, atención primaria de la salud, educación, vivienda, trabajo, tierra y sus recursos. A ellos deben sumarse las dificultades y carencias de medios e infraestructuras sanitarias.

Los recursos naturales del planeta están siendo agotados y la degradación ambiental resultante amenaza la salud de todo el mundo, sobre todo de los pobres.

La persistencia de enfermedades prevenibles, el resurgimiento de otras como tuberculosis, mal de Chagas, dengue, cólera y el surgimiento y sostenimiento del V.I.H. -S.I.D.A muestran la falta de compromiso de los Estados con los principios de equidad y justicia.

Para combatir la crisis mundial de salud se necesita emprender acciones a todos los niveles: individual, comunitario, regional, nacional y mundial.

El derecho a un nivel de vida adecuado para el desarrollo avanza hacia acciones y políticas públicas estatales o no estatales, destinadas a la protección de la población.

Uno de los desafíos que se nos presenta en el ámbito educativo es el de las acciones de prevención con un enfoque integral que promueva la salud reconociendo su carácter histórico y social. Se entiende a la prevención como *“una construcción permanente de espacios más saludables, de apertura de alternativas y no como una mera transmisión de prescripciones”* (TOUZÉ, Graciela; 2010:14).

ANEXO I

El ejercicio al derecho a una vida saludable individual y colectiva invita a los propios sujetos de derecho, a responsabilizarse y ser constructores de su propia salud y la de su comunidad. Este ejercicio de derecho que incluye al conocimiento, a la reflexión, a la autovaloración, posibilita a las personas elegir realmente y provocar un doble efecto: el auto cuidado y el cuidado de los demás.

La salud como bien social, con eje en la acción colectiva de una comunidad y en beneficio de ella, debe incluir los saberes de la población y así generar protagonismo por parte de todos los actores sociales.

En Argentina y en muchos países de América Latina hay una base poblacional nativa con importantes elementos culturales (formas de vida, concepción del mundo, costumbres, creencias) que establecen una percepción especial de los procesos de salud y enfermedad, y que proponen revisar los paradigmas sobre estas concepciones.

Lo que se conoce como medicina indígena, medicina tradicional o medicina popular es, precisamente, este saber de la población, mantenido a través del tiempo y a la vez modificado mediante el contacto y mezcla con diferentes grupos étnicos y sociales. Este saber sobre el origen de la enfermedad y cómo tratarla es utilizado actualmente por un amplio porcentaje de la población, especialmente de las zonas rurales y/o urbano-marginales en los que están incluidos estudiantes de la EPJA. Las diferentes culturas indígenas así como otras culturas populares nacionales, han incorporado a su saber muchos principios de la medicina científica para explicar la enfermedad. Sin embargo su concepción del mundo y costumbres siguen fuertemente arraigadas.

Los centros educativos de jóvenes y adultos se configuran como una puerta de entrada para instalar la preocupación por el cuidado de la salud como un derecho social y personal, problematizando las situaciones de vulneración de derechos, debatiendo y construyendo diferentes posibilidades para solucionar o mejorar la salud integral. Uno de los desafíos, desde la EPJA, es desnaturalizar la inequidad en el acceso a las determinantes sociales de la salud. Muchos de los jóvenes y adultos aceptan como condición inherente a su situación social esa dificultad de acceso, por ejemplo, a la atención primaria, provocando en muchos casos discontinuidad en los controles de vacunación, crecimiento y nutrición, y ausencia de consulta ante enfermedades estacionales y/o regionales en los centros de salud.

Es por ello que promover la reflexión, el análisis y la acción en la educación de jóvenes y adultos, junto a otras instituciones sociales y servicios de salud, permite desarrollar y fortalecer entornos, ambientes y estilos de vida más saludables.

Los estudiantes de la EPJA, de todos los grupos etarios y en especial las/los de tercera edad muestran su voz y sus saberes a la hora de hablar sobre las enfermedades, cómo prevenirlas y sobre otros elementos culturales relacionados con una vida saludable. Estos saberes les permiten tener un rol protagónico en la construcción de diferentes

proyectos que promuevan actitudes comprometidas para la comprensión y resolución de problemas.

En este fluir de saberes, también circulan las necesidades de espacios de intercambio para visibilizar, compartir y ser escuchados en las distintas situaciones contextuales que atraviesan. Ocupan un lugar importante las problemáticas de alimentación y nutrición adecuadas, hábitos de preservación de la salud pública, educación sexual integral, aborto, abuso, embarazos no buscados-deseados, infecciones de transmisión sexual (I.T.S), enfermedades de transmisión sexual (E.T.S), enfermedades infectocontagiosas más comunes, enfermedades endémicas, situaciones de violencia social y de género, inclusión de educación especial, consumo problemático de sustancias socialmente permitidas (tabaco, alcohol, fármacos) y las no legales en nuestra sociedad, relaciones interpersonales, soledad, viudez, necesidad de vinculación con diferentes espacios de socialización y recreación, entre otros. Educar para la salud en la educación de jóvenes y adultos incluye un recorrido de construcción colectiva permanente en el trayecto educativo y no solamente con la impronta de la terapéutica y con epicentro en la acción de individuo sobre individuo.

El enfoque integral que promueve la salud de todos permite situarse desde un modelo multidimensional que incluye a los sujetos y sus contextos, haciendo visibles las diferencias y a la vez interactuando constructivamente con ellas, creando espacios de participación y reflexión y la promoción de experiencias grupales.

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos se involucra en las acciones que está desarrollando el Ministerio de Educación de la Nación desde el ámbito educativo relacionado a la prevención del consumo problemático de drogas, educación sexual integral (Ley Nº 26.150) y otras, articulando desde los centros educativos, junto a otras instituciones. Estas acciones permiten visibilizar los derechos y los posibles mecanismos para ejercitarlos, proporcionando conocimientos, fortaleciendo las capacidades para asumir una vida responsable y contribuyendo a la tarea de eliminar todo concepto de prejuicio, estereotipo o prácticas basadas en la intolerancia.

- **El mundo del trabajo en la nueva configuración social, política y cultural**

En el marco de los derechos humanos, todo sujeto tiene derecho al trabajo, a recibir un salario justo y digno, en condiciones laborales justas. Sin embargo, estos derechos no siempre han sido garantizados. Las últimas décadas del siglo XX estuvieron caracterizadas por políticas económicas que provocaron crisis estructurales que afectaron diversas instituciones. La economía tomó una dinámica global, financiera y desregulada; y el nuevo mercado de trabajo, ligado a la configuración de la economía

capitalista y a la mercantilización del trabajo, comenzó a segmentarse y a ser excluyente. Esto trajo como consecuencia que sectores de la población no tengan acceso al trabajo o que se acepten formas precarizadas del mismo, con condiciones no adecuadas (bajos salarios, trabajo esclavo, ámbitos o espacios peligrosos, inadecuados) que conducen a mayores niveles de desigualdad. Aparecen los contratos temporales cuya protección social es muy reducida; la jornada de trabajo estandarizada (diaria, semanal, mensual) se vio modificada, afectando en muchos casos el derecho al descanso del trabajador.

Frente a esta situación, surgieron políticas compensatorias y de contención social (consistente en planes y programas), la promoción del "autoempleo", la revalorización de actividades que en otras épocas no eran consideradas como trabajo. Consecuentemente, aparecen nuevas identidades laborales, con nuevas características y aspiraciones, que impactan en los "modos de vida" de las personas. Pero, a pesar de las transformaciones que fue sufriendo, el trabajo es un valor que permanece; *"los trabajadores no han dejado de valorar el trabajo como fuente de identidad, de desarrollo de su personalidad, de medio para la inserción en la sociedad"* (Neffa, 2003:256). Esta afirmación apoya la concepción de que, a través del trabajo, los sujetos mantienen una relación con la naturaleza; consiguen el reconocimiento social, mediado por la relación con otros sujetos; y establecen una relación consigo mismo, aportando de esta forma al desarrollo personal y la construcción de la identidad.

Las instituciones educativas de la EPJA reciben cotidianamente a jóvenes y adultos cuyas inquietudes principalmente están ligadas a sus necesidades de conseguir trabajo y sustento para la familia; es por ello que buscan culminar sus estudios formales y de esta forma acceder a mejores oportunidades, insertarse en el mundo laboral o continuar estudios superiores. En muchos casos, estas instituciones se configuran como el nexo principal entre sus experiencias cotidianas y la posibilidad de proyectar un futuro en mejores condiciones; la institución educativa *"les brinda (a los sujetos) puentes y redes con el empleo que de otros modos estarían vedadas… …estos puentes que logran quebrar circuitos cerrados muestran la importancia de que las intervenciones no se conciban simplemente como el acceso a un conocimiento valioso, útil y/o significativo, sino también con una clara conceptualización de los obstáculos que operan en los mecanismos de selectividad del mercado de trabajo"* (Jacinto, 2008). De esta forma, una preocupación de la educación de jóvenes y adultos es proporcionar herramientas para que los sujetos puedan aproximarse a las concepciones en torno al mundo del trabajo, recuperar sus experiencias y vivencias y desarrollar capacidades requeridas en el ámbito laboral actual.

Se requiere además que las propuestas educativas formen sujetos capaces de comprender el contexto socio productivo en el particular momento nacional, para participar activamente en los diferentes ámbitos de diálogo y concertación. Es

importante entonces que los jóvenes y adultos, en tanto sujetos activos, sean protagonistas del diálogo social, entendiendo por diálogo social todo tipo de negociaciones y consultas o intercambio de información, entre representantes de los gobiernos, de los empleadores y de los trabajadores sobre temas de interés común relativos a las políticas económicas y sociales.

Ahora bien, el concepto de trabajo conlleva una heterogeneidad de formas y distintas connotaciones según las diferentes formaciones históricas y culturales; es decir, el concepto de trabajo ha sido construido socialmente. A partir de estas concepciones, surgen también distintas formas de organizar el trabajo. Asimismo, es frecuente la identificación de la noción de trabajo con la de empleo. El trabajo implica una actividad vital y propia del ser humano, algunas de estas actividades se convierten en una mercancía susceptible de ser intercambiada por una retribución económica o salario. Estas actividades son las que constituyen propiamente la noción de empleo. Es así como el empleo es una de las posibles expresiones del trabajo y no la única, esto tiene consecuencias significativas para pensar en el mundo del trabajo ya que requiere de una mirada más abarcadora de las actividades productivas, que no incluye necesariamente la relación de dependencia, ni el salario.

La complejidad del mundo del trabajo implica diversas interacciones entre personas (con sus trayectorias, historias de vida y proyectos de futuro) con las distintas instituciones y organismos (con sus identidades y propósitos) en un contexto determinado. A partir de las particularidades existentes, surgen también nuevas circunstancias, nuevas representaciones, nuevos valores, que se conjugan con la cultura y pertenencia social de cada grupo particular. Es a partir de su propia cultura desde la cual el sujeto percibe la realidad y le da sentido, conformando un conjunto de percepciones, pensamientos, valores, y comportamientos que nos permiten ser y actuar frente al mundo. Sin embargo, no existe una cultura única y universal, sino diferentes culturas. La sociedad se constituye a partir de grupos diferentes, que luchan en el interior de la misma a partir de una desigual apropiación de la riqueza, bienes materiales y simbólicos. Lo importante es entender que, “mediante un análisis reflexivo de las posibilidades y los condicionantes sociales que se imponen a las personas, se puede facilitar la revalorización de las percepciones que las mismas tienen de sus prácticas y de sus posibilidades, ayudándolas a elaborar diferentes estrategias de acción para insertarse laboralmente” (Ferraro y Aparicio, en publicación).

De este modo, problematizar el contexto del mundo del trabajo supone no solo poner énfasis en el aprendizaje de las capacidades necesarias para el trabajo, sino también en el fortalecimiento de la capacidad de comprender la realidad y de participar de manera organizada en ella, a través del reconocimiento y desarrollo de los saberes adquiridos a lo largo de su trayectoria laboral y de vida. La educación puede contribuir a la inserción social de los sujetos en el mundo del trabajo si parte de reconocer y

diagnosticar los problemas de la realidad cotidiana local, estimulando la formulación de preguntas básicas, que le permitan problematizar su realidad y generar los conocimientos necesarios para comprender y transformar organizadamente la manera en que se desarrollan actualmente las relaciones de trabajo que generan exclusión social y pobreza.

- **Las relaciones de género asimétricas y sus consecuencias en la construcción de identidades**

El género es una construcción histórica-social-cultural que fijó mandatos, maneras de ser y funciones de acuerdo con el sexo biológico de las personas.

En esa distribución de roles y cualidades se puso en juego el poder patriarcal y la perspectiva heterosexual obligatoria. Para fijar su permanencia en el tiempo y preservar el orden social hegemónico fueron consideradas naturales y por lo tanto inamovibles, obligatorias, con alto costo en caso de trasgresión, y generaron situaciones de profunda desigualdad e injusticia en las relaciones interpersonales y en el acceso y uso de los bienes económicos, culturales y simbólicos subordinando, en general, a las mujeres y excluyendo a toda expresión que no fuera la heterosexual.

Esas maneras de ser y esos roles son afianzadas por casi todos los credos religiosos cargándolos con un adicional profundamente efectivo pues a esas cualidades femeninas y masculinas se las considera “virtudes” y a la heterosexualidad, específicamente ligada a la procreación, por lo que transgredir estos dos aspectos es situarse en lo “pecaminoso”. De esta manera es fácil quedar atrapado en las redes de la culpa que socava la autoestima personal.

Las relaciones injustas de género se manifiestan en todos los grupos sociales y *“(…) la categoría de género se convierte en explicativa de las formas en que se ordenan las prácticas sociales a través de los múltiples roles que asume un individuo en la vida social y que se materializan en acciones sociales que devienen en masculinas o femeninas en correspondencia con un contexto socio-histórico cultural determinado.”* (Kremenezer, E. 2011:36)

Pero en los sectores de mayor vulnerabilidad en los cuales el ejercicio de derechos básicos adquiere un grado de dificultad permanente, las personas se encuentran más desprotegidas porque el sentimiento de postergación se instala como natural e invisibiliza los derechos y los posibles mecanismos para ejercitarlos; es decir, dificulta la mirada crítica del presente.

La población escolar de la EPJA., en su mayoría pertenece a esos sectores mencionados en los cuales algunas cuestiones de injusticias se viven, en parte por su persistencia generacional, como inherentes a la condición social. Pero además, son personas adultas. Son personas con un recorrido vital que se traduce en experiencias

e historias personales en relación con la construcción de subjetividad y ciudadanía. Subjetividades construidas en el entramado de las redes socio-culturales que otorgaron permisos y prohibiciones, subordinación y dominio, roles y controles vinculados con la condición sexuada de los cuerpos pero también determinadas por el contexto en el cual transitaron desde el nacimiento. Ello significa la posibilidad de compartir respetuosamente las vivencias personales a partir de un diálogo de saberes que dé cuenta de los sufrimientos, los deseos, las expectativas, los temores vividos desde la heterogeneidad de las vivencias y de las diferencias etáreas. En el espacio educativo se negocian constantemente las significaciones, es un ámbito propicio para poner en palabras lo que significa para cada cual vivir la sexualidad hoy, en el contexto particular donde se y con la manifestación sexual que sea.

Poder llamar a las cosas por su nombre, reconocerlas, nombrarlas y hablarlas es fundamental para salir de su trampa. El silencio, en este tema como en tantos otros, no es inocuo. Oculta la violencia y la discriminación y por lo tanto, obstaculiza la posibilidad de percibirse como sujeto que puede mirar la realidad de sus vínculos, tanto como víctima de prácticas asimétricas pero también como reproductor/a de las mismas en las relaciones con pares, hijos/as, parejas, y además como defensora de su postura. La lógica patriarcal se sostiene y se perpetúa también a través de la práctica de las mujeres que han naturalizado la desigualdad que sufren y la replican en sus relaciones vinculares siendo así cómplices de la subordinación.

Si bien la problemática de género atañe a todas las personas a las mujeres, las afecta de una manera muy significativa. En general, soportan situaciones de violencia, que muchas veces atentan contra la integridad física y la vida. Pero aún, cuando no se manifieste en forma tan explícita también es violencia la sobrecarga de tareas y obligaciones en el ámbito familiar. Estas tareas, si bien legalmente tienen su reconocimiento, socialmente aún son consideradas como derivadas naturalmente de la función maternal, y así se le niega la categoría de trabajo y se invisibiliza las exigencias de tiempo, el desgaste físico y psicológico y la postergación del crecimiento personal y profesional que demanda el cumplimiento de una maternidad considerada sagrada. En muchos casos se suma además, el desconocimiento de la protección legal que ofrece el Estado como de los mecanismo para acceder a ella y las formas de autoprotegerse.

En los espacios educativos es posible analizar junto a otros las estrategias de superación, resistencia y contraviolencia, y diseñar personal y colectivamente, acciones de transformación de sus propias prácticas vinculares a contramano de los mandatos de una sociedad que se resiste a perder algunos privilegios, y mira la diferencia como peligrosa, inferior, antinatural, o como una enfermedad. En esos espacios se viven relaciones de personas sexuadas por lo cual, la sexualidad está presente aunque pudo no ser contemplada en la formación docente y en los diseños curriculares. Se pueden

afianzar los mandatos de género aún sin proponérselo (ya que circulan por múltiples carriles de decisiones o modos de expresión que por cotidianos y cercanos se perciben como inofensivos), o se puede instalar la propuesta de revisar los móviles de esa construcción histórica de género para abrir la puerta a los cuestionamientos, a los sentimientos, a los sentires, a la convivencia enriquecedora con las diferencias, a relaciones equitativas que permitan vivir el cuerpo, la afectividad y la sexualidad como reconocimiento de la igualdad en la diferencia. En ese proceso de desnaturalización de prácticas, se pondrán en juego las representaciones de quienes aprenden y también de quienes enseñan. Estudiantes y docentes llevan a cuesta la propia historia, las negociaciones entre deseos y mandatos, la manera peculiar con cada uno transitó la sexualidad personal y la mirada que proyecta como futuro. En ese sentido los cuestionamientos pueden incluir las situaciones más cotidianas y cercanas llevadas a cabo en las relaciones interpersonales en el ámbito familiar como el manejo del poder, del dinero, la distribución de tareas, la sobrecarga maternal, la toma de decisiones unilateralmente y en general, los múltiples vericuetos por donde circula la violencia relacional. Pero también incluye aquellas inscriptas en el escenario educativo como el lenguaje, las designaciones de tareas, lo que se dice y lo que no se dice y los aspectos generales que signan la interacción social en lo público.

Se trata de las diversas formas como se perpetúan los mandatos de género que no sólo obturan el desarrollo integral de las personas sino que también condicionan las formas de ser del varón pues aún situándolo en lugar privilegiado en cuanto al poder lo priva de manifestaciones esencialmente humanas y niega la mirada enriquecedora de las múltiples formas de vivir la sexualidad.

Desde esta perspectiva se debería superar el enfoque biologista y médico. No significa que no se deban abordar esos enfoques como conocimiento del cuerpo y de las formas de prevenir las enfermedades que pueden afectarlo pero no tendría que limitarse a esos aspectos solamente. Tampoco se debe recurrir a un enfoque moralizante que juzgue con categorías de bueno o malo el ejercicio de la sexualidad humana y de los roles asignados. En su lugar podemos hablar de un enfoque ético que considera fundamental el cuidado de sí mismo y del otro/a/s, el derecho a ejercitar plenamente la sexualidad personal pero sin avanzar jamás sobre el mismo derecho de los/as demás y de sus deseos.

Las relaciones interpersonales generadas en el encuadre patriarcal determinan y legitiman los lugares sociales de la desigualdad y asimetría. Lo importante es develarlas. Que cada persona pueda situarse frente a las demás y saberse un interlocutor válido, más allá de cualquier diversidad identitaria (sexual, étnica, cultural.) sabiendo que esa identidad se da en un proceso dinámico de construcción y reconstrucción sucedidas en el entramado de las relaciones sociales.

ANEXO I

Los espacios educativos son espacios de articulación entre lo individual y lo colectivo, lo subjetivo y lo cultural donde se ponen en juego los deseos e intereses personales con los grupales generando pautas o reglas que, consensuadas y aceptadas, norman las relaciones interpersonales en la necesaria convivencia grupal. Ese ejercicio ayuda a configurar sujetos flexibles, capaces de situarse socialmente como sujetos de derecho frente a otros que también son sujetos de derecho.

El desafío es abordar la complejidad de la problemática de género, de la construcción de subjetividades en cuerpos sexuados, de la vivencia de la sexualidad libre de discriminaciones, de las relaciones interpersonales en un marco de justicia, solidaridad y crecimiento personal, sin cabida para ningún tipo de violencia (física, verbal, sicológica, simbólica). No se pretende solamente mayor información ni mucho menos aceptación de definiciones o verdades; lo importante es deconstruir mitos, creencias, representaciones, mandatos incorporados fuertemente en la subjetividad de las personas, maneras solapadas de tutelaje, cuestiones sacralizadas como la maternidad, cuestiones silenciadas, juzgadas o recluidas al ámbito privado y por lo tanto, negadas al análisis colectivo y a decisiones políticas.

Desde este enfoque es posible pensar en la democratización de los espacios familiar, escolar, áulico, barrial y otros, y en el interjuego de relaciones equitativas, enriquecedoras y complementarias. La solidaridad es fruto de un ejercicio y es también una construcción social. Implica que las personas, investidas de la calidad de sujetos protagónicos, apuesten a relaciones y vínculos paritarios como mucho más beneficiosos que los que conllevan privilegios, jerarquización o discriminación.

Esta perspectiva significa también y sobre todo un posicionamiento ético político pues se trata de una educación emancipadora que mira al cuerpo sexuado como el territorio inmediato del ejercicio de ciudadanía y a las relaciones interpersonales como el espacio donde se entrecruzan esas ciudadanías individuales y circulan por carriles democráticos, de negociaciones simétricas, de intercambios enriquecedores, liberado de prejuicios y estereotipos fijados con carácter universal que legitiman injusticias, subordinación y discriminación.

- **Diversidad sociocultural y desigualdad**

Abordar la complejidad de la diversidad sociocultural en la propuesta curricular de la EPJA requiere poner en diálogo el conocimiento académico con los saberes y representaciones construidas por los estudiantes a partir de su cultura, su situación social, su historia personal y su experiencia vital.

El concepto de diversidad se ha resignificado a través del tiempo. Desde fines del siglo XIX y durante las primeras décadas del siglo XX fue asociado al de diferencia. El llamado Darwinismo Social postuló que las diferencias entre las culturas se

relacionaban con su ubicación en la escala evolutiva. El salvaje, el bárbaro, el hombre civilizado eran, para este modelo los tres estadios que marcaban el progreso natural de las culturas.

Una noción de diversidad posterior deviene del relativismo cultural. Se plantea la imposibilidad de comparar las culturas, sosteniendo además, que los elementos de cada cultura son sólo comprensibles en relación a la totalidad que estas conforman. Para este modelo la diversidad da cuenta de lo distinto, de su abundancia, sin establecer diferencias valorativas.

Después de la segunda guerra mundial y con la occidentalización de las culturas producto del colonialismo, los modelos elaborados por las ciencias sociales permiten reconocer las asimetrías que este proceso generó entre las culturas. El concepto de diversidad se aleja del relativismo cultural para enfocarlo desde la desigualdad tanto entre las culturas como hacia el interior de las mismas.

Estos enfoques teóricos han permeado al sentido común que subyace en las interacciones sociales y forman parte del currículo oculto en la cultura institucional.

Con la carta de Declaración de los Derechos Humanos en 1948 esta nueva resignificación de la diversidad como desigualdad se reconoce universalmente. Hoy hablar de diversidad es hablar de situaciones de vulnerabilidad y de exclusión que se ven además afectadas por la posición que cada sujeto ocupa en la estructura social.

En Argentina la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos creada en 1975 y el Instituto Nacional contra el Racismo, la Xenofobia y la Discriminación (INADI) acompañan este proceso sobre la premisa de que la igualdad de oportunidades no es solo un punto de partida sino también lo es de llegada.

Con el paso del tiempo los diversos colectivos sociales, han profundizado sus luchas y han encontrado un terreno más propicio para lograr sus reivindicaciones. Emergen en la escena otras subjetividades antes invisibilizadas, a partir de los reclamos de las mujeres en demanda mayor participación e igualdad, las necesidades de niños, niñas, adolescentes, adultos mayores y personas con discapacidad, las luchas de los pueblos originarios por el reconocimiento de su preexistencia étnica y cultural, la problemática de los migrantes y sus familias, la demanda de respeto y reconocimiento de las diversas orientaciones sexuales, los derechos de personas privadas de libertad y enfermos crónicos. Estas demandas son tan diversas como diversas son las subjetividades y adoptan características propias de cada región, momento histórico y contexto.

La situación de los pueblos originarios constituye un tema central en la problemática de la diversidad cultural en nuestro país. El holocausto de la conquista, el etnocidio de las campañas del Desierto y del Chaco y las políticas de asimilación cultural relegaron a los sobrevivientes a condiciones de extrema pobreza. Desde mediados de la década

del 80 se inicia un proceso de reconocimiento de la preexistencia étnica y cultural de estos pueblos, de su derecho a una educación bilingüe e intercultural y al título de las tierras entre otros. El reconocimiento y valorización de las culturas originarias interpela a la sociedad, a sus instituciones y en particular a las educativas que aún conservan rasgos de la impronta civilizadora de su mandato fundacional.

Las condiciones materiales adversas constituyen el principal factor de desigualdad. La pobreza estructural que padecen los sectores marginados del sistema de producción y distribución de los recursos, condiciona el acceso a las oportunidades que producen movilidad social. Para este sector lo que aparece como igualdad formal de oportunidades se verifica como una desigualdad real en cuanto a sus posibilidades. La pobreza afecta en forma desigual a la población, golpeando con mayor crudeza a niños, adolescentes, ancianos, mujeres aborígenes y minorías étnicas.

Para que exista una real igualdad de oportunidades se requiere justa distribución del ingreso y del patrimonio material y cultural, la incorporación de la población a la ciudadanía, la posibilidad de participar e influir en las acciones del gobierno, la equidad en las relaciones de género, intergeneracionales y étnicas, además de la satisfacción de las necesidades básicas. (Atria, 2004)

Problematizar implica, por una parte, desnaturalizar prejuicios ocultos en las prácticas sociales, descubriendo la red de significados que constituyen el sentido común y que permiten legitimar dichos prejuicios. Se requiere entonces superar la generalización y los estereotipos que actúan en el sentido de la invisibilización de los colectivos excluidos. También implica develar el mecanismo de enmascaramiento mediante el cual las personas se identifican con la valoración que les atribuyen quienes los discriminan, y en consecuencia intentan alejarse de la cultura estigmatizada mediante cambios de apariencia y negación de su identidad. Esto dificulta el encuentro con otros en la misma situación y la acción en defensa de sus derechos.

Por otra parte la problematización también implica dar cuenta de los procesos históricos que dieron lugar a los movimientos sociales y a la reivindicación de los derechos de estos colectivos, víctimas de la exclusión y discriminación. La conquista de América es un claro ejemplo de invisibilización de culturas aborígenes. Para logra el sometimiento de los pueblos se recurrió a la muerte, la esclavitud, la destrucción de templos, obras de arte y ciudades, la prohibición de aplicar sus propias tecnologías de producción, uso de su lengua y manifestaciones religiosas.

Cuestionar la naturalización cotidiana de la desigualdad favorece el desarrollo de la capacidad de reconocerse como sujeto histórico, político, social y cultural. El reconocimiento de la propia subjetividad implica el reconocimiento de otras subjetividades también situadas histórica, política, social y culturalmente. En este sentido, el problema de la diversidad es el problema de la otredad, en tanto que el “otro”

es percibido como distinto y por lo tanto desigual. Se trata de construir un "nosotros" que incluya a toda la humanidad.

Abordar la complejidad de la diversidad sociocultural permite intervenir en las prácticas sociales con acciones que promuevan el respeto, las relaciones sociales en un marco de igualdad, la superación de estereotipos y prejuicios, la vitalización de la memoria colectiva, la atención a las necesidades especiales y la promoción de derechos de los diversos colectivos.

- **El Sujeto ante un nuevo contexto histórico: de la ciudadanía formal a las prácticas emancipadoras**.

Las últimas décadas del siglo XX fueron las décadas de oro del predominio del mercado sobre el Estado. Este predominio generó un *"Estado empequeñecido en su base social pero burocráticamente eficaz para servir al capital"* (BORON; 2.003:124) lo cual -a su vez- se tradujo en la ausencia del mismo en todo lo que tenga que ver con la vida social y los intereses de sus ciudadanos, reduciendo su intervención a viabilizar las medidas económicas impuestas por el mercado.

Este sistema capitalista -que convirtió a los Estados Nacionales en brazos ejecutores de políticas neoliberales con desregulaciones, privatizaciones, recortes presupuestarios, y otras medidas que los sucesivos gobiernos no dudaban en aplicar para no quedar fuera del mundo- vive hoy lo que algunos intelectuales se animan a considerar como el "*hundimiento en la más terrible crisis sistémica"* (RAMONET; 2009:15). Los pueblos reaccionan con estallidos sociales y los gurúes del mercado desregulado ruegan que el Estado intervenga en la economía para salvar el sistema, un sistema cuya influencia no se limitó solo a la esfera económica sino que generó también una cultura mercantilista que afectó todos los aspectos de la vida social y cultural.

La Argentina no estuvo fuera de este proceso de influencia del mercado sobre todas las esferas de la sociedad. Los hechos del mes de diciembre del año 2.001 fueron el punto de inflexión que puso en cuestión los mandatos del mercado, el papel del Estado y la política en la sociedad. Con ello vino la necesidad de repensar la democracia en otros términos, en los que trascienda la formalidad y nazcan nuevas formas y espacios de participación social y política.

En este escenario, la construcción de ciudadanía desde la educación cobra una nueva dimensión, la que debe ser pensada desde sus mismos fundamentos. Al respecto, Oraison y Pérez plantean dos modelos dicotómicos de ciudadanía: *"Ciudadanía asistida*" y *"Ciudadanía emancipadora*" (ORAISÓN - PÉREZ; 2006:16). El primero fue sostenido históricamente por la ideología liberal, mientras que el segundo se desprende de las corrientes pedagógicas críticas.

ANEXO I

En el campo de la lucha de estos dos modelos por la hegemonía de las representaciones sociales, el concepto hegemónico de ciudadanía se encuentra configurado -sin dudas- por los presupuestos filosóficos de la teoría política liberal, en mucho mayor grado que por los postulados de la teoría de la democracia (VAZQUEZ; 2010:144), en tanto concepto más vinculado a una ciudadanía plena. La consecuencia es que la noción de ciudadanía está imbuida de la carga ideológica del liberalismo político y, en cambio, adolece de muchas de las premisas democráticas.

El paradigma de la teoría política liberal fue construido sobre una concepción contractualista y con base en la defensa de la igualdad de los derechos fundamentales de cada individuo: el único sujeto de derecho es el individuo, nunca un grupo social o étnico puede ser sujeto de derecho. Sin embargo, cuando la Organización de Naciones Unidas emite la Resolución de la Comisión de Derechos Humanos 2.000/52 que protege los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas, claramente pone en cuestión esta concepción filosófica al plantear la construcción de una Ciudadanía más colectiva, solidaria y participativa. Algunos intelectuales la llamarían *Ciudadanía Sustantiva* (ORAISÓN – PÉREZ; 2006:19).

Es evidente que estos derechos pueden garantizarse y ser puestos en práctica solamente en un Estado democrático pluricultural. Por lo tanto es el punto de partida que habilita pensar en una democracia más inclusiva y un ciudadano más protagonista de su tiempo.

Por esta razón no es posible pensar en el concepto de ciudadanía escindido del estado, la democracia, la economía y la cultura, dado que la ciudadanía como tal es una construcción histórica en cuyo proceso siempre se pusieron en juego las tensiones entre las dimensiones a las que se hace referencia.

La ciudadanía no puede convertirse en una categoría cosificada, destinada a ser solo objeto de descripciones académicas de lo dado, ya que equivaldría a quitarle la esencia misma que le da sentido a las prácticas, a suponer que ya no hay nada que discutir sobre el papel del ciudadano en la construcción de su propia identidad.

Los jóvenes y adultos que llegan a los centros educativos se encuentran atravesados en su vida cotidiana por un complejo contexto socio cultural que los interpela, los condiciona y los desafía a superar -a veces con escasas herramientas- las condiciones de marginalidad en términos de acceso al conocimiento. Pero por otro lado, no son sujetos inactivos: tienen una vida social y reproducen, o generan prácticas dentro de los límites de su contexto. Integran diversos grupos de interés, son seres políticos y participan de relaciones de poder. En este sentido, la educación en general -y la de jóvenes y adultos en particular- tiene un papel insoslayable como generadora de conocimiento y de conciencia ciudadana, como espacio de recreación y resignificación de las prácticas sociales que permitan avanzar hacia una ciudadanía plena, entendida

ésta como vigencia real de los derechos humanos que otorgan contenido veraz a la democracia. Por lo tanto, plantear una construcción de ciudadanía desde un enfoque emancipador implica superar la concepción conservadora que busca la normalización, adaptación y reproducción de un orden social establecido; como así también la superación de la herencia neoliberal que le asignó a la educación la función de producir sujetos competentes para el mercado.

Los espacios de formación de jóvenes y adultos, en tanto instituciones del Estado, deben asumir su praxis pedagógica como profundamente política y desde este lugar- promover el proceso de construcción de la ciudadanía a favor de una perspectiva emancipadora, tomando como referencia las tensiones históricas que actuaron de condicionantes, los valores silenciados y las representaciones sociales legitimadas por ideologías antidemocráticas durante los continuos períodos de ruptura del orden constitucional en nuestro país. Dicho de otra manera: no se puede construir ciudadanía de espaldas al pasado. Construir ciudadanía desde la escuela implica cuestionar los valores sobre los cuales se ancló ese pasado.

Sin embargo, la sola reflexión sobre el pasado no genera un nuevo tipo de ciudadano, es necesario habilitar la palabra a los sectores más excluidos de tal manera que, en términos de Stenhouse(1984:62*), "(…)les permita expandir su código lingüístico para constituirse en sujetos protagonistas de su propia historia e identidad".*

Por otro lado el cuestionamiento del pasado debe dar a luz una conciencia que tenga como horizonte una nueva sociedad, con valores más democráticos y participativos, donde la solidaridad se constituya en una práctica natural. Este proceso debe tener su origen en las prácticas cotidianas de los estudiantes y docentes, dado que es -en esas prácticas- donde se pueden visualizar las representaciones sociales factibles de repensar, aquellas donde los valores del mercado y las ideologías autoritarias han calado hondo en la sociedad. Visibilizar esos valores es fundamental en la construcción de una nueva ciudadanía.

Las instituciones educativas pueden ser ámbitos donde las acciones que parecen más "irrelevantes" tengan un alto sentido democrático. Un lugar donde se devuelva a la práctica política el valor constructivo, donde se generen espacios de participación orgánica y la comunidad esté integrada en forma activa. Donde la cultura se constituya en un espacio común y no reservado para intelectuales. La educación puede darle al ciudadano las herramientas para resolver problemas reales, que afecten el ejercicio de sus derechos ciudadanos, tanto a nivel individual como colectivo. Debe ser generadora de nuevos y constantes desafíos que lo comprometan con su contexto, con su comunidad.

Asimismo, le corresponde generar prácticas que rompan las barreras culturales y étnicas, pero también promover acciones conscientes que permitan superar los

prejuicios vinculados a pertenencias de clase social, preferencias sexuales, grupos de identidades culturales que a menudo se expresan en el contexto formativo.

Finalmente, es necesario contribuir a la construcción de una ciudadanía consciente de las ventajas que brindan las nuevas herramientas de la comunicación, pero también del riesgo de la deshumanización y alienación de los sujetos que el uso inconsciente de éstas puede generar. De lo que se trata entonces es de una participación crítica que trascienda la formalidad y genere cambios reales en el conjunto de la sociedad y en definitiva, de lo que Paulo Freire llama *"una búsqueda permanente e inacabable de la completud humana"* (ORAISÓN – PÉREZ: 2006: 17).

- **El poder de lo comunicacional y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas**

La comunicación como proceso de interacción humana supone una complejidad y tiene una multidimensionalidad que torna muy difícil un enfoque abarcativo. Se atenderá a su papel fundante en la constitución de la identidad personal y colectiva, a la incidencia en esas subjetividades de los medios masivos como constructores de información y de opinión y a las posibilidades de trabajar esta temática en la EPJA.

La construcción de la identidad supone el reconocimiento del otro, de la otredad. Ese reconocimiento se da en la interacción comunicacional desde la gestación, es dinámica en la medida que se va otorgando significados diversos a sí mismo y a la alteridad, a ese vínculo con el otro del cual se depende para percibirse como sujeto distinto; se trata, de la percepción subjetiva de sí mismo en interrelación con la representación que tienen los demás, a veces impuesta. Por lo tanto la comunicación constituye un proceso básico para constituirse como persona y como sujeto social; es un proceso que no se da en soledad y siempre se inscribe en un contexto determinado en el cual el sujeto se sitúa en un espacio social y en un tiempo histórico. El intercambio comunicacional es esencial en la constitución de sí mismo y en el proceso de interacción social.

Es importante tener en cuenta que por esa ligazón esencial con lo social y lo histórico, la construcción de identidades es dinámica, por lo tanto la incidencia de la comunicación en los sujetos es permanente. Es a través de esa interacción comunicacional que el sujeto se reconoce como social e histórico, reconoce el mundo que lo rodea y le otorga significado a las cosas y a su biografía en relación con los demás y con las representaciones que los demás tienen de él.

Desde este punto de vista resulta importante que cada sujeto se encuentre con su propia palabra como un elemento sustancial en su posibilidad de reconocerse y comunicarse. Sentirse habilitado para expresar su propio discurso y para interpretar y otorgar significación a los que recibe como sujeto pleno que logra esa plenitud en la interrelación. En este sentido y siguiendo las ideas de Paulo Freire se puede decir que

cuando un alfabetizando elige su propia palabra, le da un sentido particular, propio, es allí donde comienza a definir su propia historia. De este modo, los discursos propios comienzan a tener sentido, relevancia y pertenencia para la persona.

Por otro lado, los medios de comunicación masiva constituyen una de las fuentes por las cuales las personas pueden conocer la realidad. Son medios que informan y la información constituye poder y el poder, generalmente, genera dependencias y relaciones asimétricas. Miguel Rodrigo (2000:96) sostiene que *"las relaciones sociales y comunicativas son un espacio de negociación en el que los grupos dominantes y emergentes entran en conflicto".*

Si es un lugar de negociación, también lo es de poder y de disputa por el poder. *"Desde siempre, la producción y distribución de la información ha sido inseparable del poder, de sus representaciones simbólicas y de las políticas para administrarlo."* (Lázaro Luis, 2010:21).

La complejidad de la comunicación masiva incluye el factor económico que se pone en juego entre los que tienen la propiedad de la industria de la información y de la publicidad y los intereses que persiguen. Esa disputa económica e ideológica se manifiesta claramente en el poder globalizado que se constituye como el centro de distribución y construcción de la información, la cual es retaceada, parcializada o literalmente cambiada. Además, con el propósito de formatear las conciencias de los receptores, instalan una falsa representación de sí mismos como sede de la real democracia y de la independencia informativa. Esto sucede tanto a nivel nacional como mundial. Esa aparente honestidad intencional hace que el receptor se encuentre casi indefenso pues los mensajes parecen provenir de fuentes confiables. Sin embargo se trata de una deliberada intención de formar las conciencias para que se perciba como natural o merecida la existencia de relaciones de desigualdad y de dominación preservando el orden hegemónico.

Con esa finalidad se construye una realidad que no es tal, que está ligada al vértigo comunicacional y la repetición; sin lugar a la reflexión de causas y consecuencias, ni de pasado y futuro, solo el presente perpetuo y fugaz del acontecimiento. La violencia social y delictiva constituye la centralidad televisiva o se apuesta a la diversión rayana con la grosería y la obscenidad. Como sostiene José Pablo Feinmann (2008:789*) hay una colonización y aturdimiento de las consciencias anulando toda actitud crítica*. No resulta fácil forcejear con este poder que impone agenda a los gobiernos, crea realidades, instala necesidades e intenciones, hace ver lo que quiere que se vea, oculta lo que le conviene, presenta opiniones como las únicas posibles sostenidas por un pensamiento único que busca ser absorbido como tal.

Por todo ello resulta insoslayable trabajar esta problemática con los estudiantes de la EPJA. En primer lugar hacer de los espacios formativos lugares donde cada una de las

personas jóvenes y adultas pueda encontrarse con su palabra, pueda construir su autoestima personal y grupal de modo de sentirse sujeto activo convalidado para la expresión de su propio discurso en el cual puede reconocerse. Para eso, ese discurso propio debe involucrar la expresión de la totalidad de la persona, sus sentimientos, emociones, angustias, temores, y la corporeidad, entendiendo que el cuerpo es un vehículo esencial de la comunicación consigo mismo y con los demás.

Cuando la persona se percibe dueña de su discurso, *"cuando se goza en la creación oral o escrita, cuando puede seguir con soltura y firmeza el camino de las inferencias, ha madurado en el plano de la expresión"* (Pietro Castillo D;2005:.44). Los espacios educativos de la EPJA deben ser ámbitos de aprendizajes de la valoración de lo corporal y de lo emotivo. Reconocer en la comunicación una de las fuentes de la realización placentera de la persona en cuanto le otorga la libertad de conectarse con su intimidad y poder expresarla sin sentirse amarrada a los estereotipos y mandatos ni por la imposibilidad de encontrar la propia forma de comunicarse. Romper esas ligaduras para liberar la expresión, la creatividad y la imaginación. Apropiarse de las posibilidades del lenguaje*, "ser dueños de su modo de decir y de comunicar".* (Pietro Castillo, A; 2005:20)

Por otro lado el hecho educativo es un hecho comunicativo por excelencia, es una relación entre seres que se reconocen, que interactúan y que se construyen en la interlocución. Se relaciona con la comunicación del propio ser, con el pasado y con las interacciones presentes y futuras. Se pone en juego un intercambio no sólo lingüístico sino también de gestos, miradas, posturas cargadas de significación. El estudiante de la EPJA como persona adulta tiene su propia historia comunicacional, marcada con episodios seguramente gratificantes y otros, dolorosos, humillantes o de impotencia. Es ahí, en los espacios formativos, en la relación con sus pares y docentes donde podrá valorar unas experiencias y resignificar otras. Es en el intercambio y la negociación de significados y saberes, de experiencias y proyecciones, donde podrá construir su propia legitimación como ser comunicacional. Desarrollar sus capacidades de escucha, de diálogo y construir sus espacios para la creatividad y la imaginación.

Por otra parte, si se ha legitimado como ser comunicacional podrá sentirse autorizado para descubrir, además de la significación explícita, la implícita que subyace en todo discurso, como un derecho a la dignidad comunicacional. En este sentido Freire dice: *"esto no es un privilegio de algunos pocos, sino el derecho de todo ser humano. Por lo tanto ninguno puede expresar una palabra verdadera en soledad, ni puede decirla por otro en un acto prescriptivo que silencie las palabras de otros"* (1983:76)

En todo proceso comunicativo circulan discursos, manifestaciones expresivas en sus diversas formas y se les asignan sentidos y significados conforme a las posibilidades personales y culturales de los receptores. Desarrollar las capacidades comunicativas

da posibilidad de develar el poder de lo comunicativo, la intención de mantener el orden hegemónico, desentrañar los mensajes subliminales, descubrir las intenciones ocultas, los mecanismos de manipulación para desactivar la consciencia crítica individual y social. En este sentido, se torna necesario fomentar la participación que lo lleve a elegir qué leer o qué escuchar. Debatir la democratización que significa la multiplicidad de fuentes comunicacionales, la valoración de lo local con voz propia y compartida, la comunicación participativa con mecanismos reales de retroalimentación que den cuenta de la organización y composición de la complejidad social, de sus deseos, necesidades y propuestas. Poder leer la realidad independientemente de la que haya presentado el poder hegemónico y tener claridad sobre el motivo por el cual presentan esa realidad. Los medios no solo presentan imágenes e información, también pretenden instalar e imponer pautas de conductas, formas de verse a sí mismo, a los demás y al mundo, valores sustentados en el consumismo. Solamente el ejercicio de la reflexión crítica puede develar esa trampa.

En esta perspectiva la educación es innegablemente liberadora. Escucharse a sí mismo, ser escuchado, escuchar a los demás, compartir información, debatir intenciones, descubrir los mecanismos de manipulación, proyectar alternativas de participación son actitudes liberadoras que conllevan la construcción de autonomía personal y colectiva.

- **La apropiación cultural y las tensiones interculturales**

Diferentes momentos de la historia han propuesto a diferentes actores legitimadores respecto de lo artístico y de las expresiones de la cultura. El arte y la cultura latinoamericanos siempre han ocupado un lugar periférico y en estrecha relación de dependencia respecto del arte europeo desde la conquista misma.

Luego, muchas corrientes artísticas, expresivas y vanguardistas de Latinoamérica promovieron la recuperación de valores locales. A pesar de ello, los modelos producidos para la legitimación de lo local, aunque imbuidos del color particular y la sensibilidad del contexto, continuaban reproduciendo modelos esencialmente europeos, con las mismas estrategias de consolidación y sus sistemas de categorías.

Esta es la razón por la cual se han conservado de forma tajante las distinciones entre el llamado arte “culto” por un lado y por el otro las artes aplicadas, las artesanías y las artes populares. Éstas últimas han adquirido tintes peyorativos y han suscitado más interés como objeto de estudio desde lo antropológico, folclórico y pintoresco, que desde lo estético.

Hasta hoy prevalecen estas diferencias valorativas entre las expresiones producidas desde lo popular y el arte “de museo”, o “de colección”. No es ingenua esta distinción y

tampoco lo son las estrategias que determinan el acceso o no de las personas al consumo de algunos de estos bienes culturales, ni la descalificación de otras expresiones de nuestra cultura, sino que deliberadamente forman parte del andamiaje que sostiene la hegemonía cultural.

En los años 60, en diferentes ámbitos de discusión acerca de la sociedad, se hablaba de Aldea Global. Hoy, la tecnología y la comunicación determinan un modo de vida pleno de interconexiones, expresado en todos los ámbitos de la cultura que nos señala que no es posible generar experiencias sin rasgos de globalidad.

Una muestra de la complejidad del proceso es que a pesar del fenómeno globalizador y la transnacionalización de subjetividades, se produce el estallido de nacionalismos y regionalismos, como una muestra más de la esencial necesidad del ser humano de referenciarse, afirmarse e identificarse localmente en lo que se es y se ha sido, identidad como *"(…)lo que somos ahora mismo…"* (RICHARD, Nelly;2007:79) , porque *"(…) es una construcción, un proceso relacional que marca las similitudes y las diferencias (…)se establecen agrupamientos en la constitución del nosotros y diferencias en la separación de ese nosotros…"* (PAULINELLI, María; 2011:295). En esa constitución del "nosotros", una enorme fuerza identitaria reside en la documentación histórica y en la posibilidad de las personas de acceder a los sitios donde se conservan aquellos testimonios que las hacen partícipes de un ayer común, que las explican y las determinan, las alienta a la persistencia, o al cambio.

La realidad de América Latina es caleidoscópica y multicultural, por lo cual, no es extraño que el arte aquí producido también lo sea, conformando una realidad plural e inaprensible. En nuestro país las expresiones artísticas también presentan esas características, como resultado de los procesos inmigratorios y las migraciones internas, el impacto de las transformaciones socio, económicas y políticas vividas en nuestro país entre la década del 70, con la dictadura cívico militar y la crisis del 2001. Si bien la década del 90 marcó una nueva tendencia: todo, hasta la cultura, debía ser legitimado por su éxito en el mercado, ha sido más relevante la intervención de los medios masivos en el diseño del imaginario social y cultural.

Se ha intentado englobar con la denominación diversidad a aquellas expresiones del arte y la cultura popular que no resisten una clasificación o categorización desde los modelos hegemónicos, sumiéndolas en una generalidad difusa. Esto alienta a sus protagonistas y hacedores a encontrar en la revalorización de la memoria y el arte, ese vehículo capaz de denunciar las condiciones de la opresión social y cultural.

Pero la construcción de nuevas identidades sociales, laborales y juveniles, ha ido abriendo caminos a las expresiones de la cultura que emergen de los sectores populares y van cobrando fuerza sincrética. Desde allí emerge la cultura popular, confirmación de la existencia de prácticas sociales y simbólicas, representaciones

colectivas de distintos sectores sociales. Estas poseen una particular cosmovisión y perspectiva de la vida, vinculadas con la memoria popular y el imaginario colectivo, en determinadas condiciones materiales de producción y reproducción social.

No obstante, lo grupos así mencionados no siempre alcanzan a vislumbrar que lo que producen en su seno también forma parte de la cultura, que sus quehaceres artísticos diseñan un paradigma estético que ocupa lugar entre todo aquello denominado arte. Es necesario estimular la puesta en valor de las expresiones del arte y la cultura populares, por parte de todos los sectores de la sociedad, y sobre todo en los propios sectores en donde se produce su génesis.

A la hora de pensar la educación de jóvenes y adultos, es importante visualizar todos los aspectos de la cultura popular en sus expresiones, variadas y múltiples. En nuestro país emergen con mayor fuerza: la religiosidad popular, es decir, el conjunto de creencias, actitudes, prácticas sociales y simbólicas a través de la cual expresan su concepción de lo sagrado presente en la cotidianeidad de los sectores populares.

También la música y el baile popular, a pesar de su enorme heterogeneidad, despliegan por igual un discurso montado en un lenguaje simple, accesible que toca temas como los afectos, las emociones, la violencia, la situación social. Temas bailables que sin embargo presentan fuertes alteridades, dándose citas multitudinarias en recitales de rock, bailantas de cuarteto y cumbia, tanguerías, festivales folclóricos.

La comunicación popular como expresión de la industria cultural de los últimos tiempos, en los que el teleteatro, el melodrama, las producciones que rescatan los vestigios del circo criollo, los reality shows, son consumidos ávidamente por todos los grupos sociales, pero han monopolizado los consumos de los sectores populares.

Por último cabe nombrar el fenómeno cultural del fútbol, constituido en masivo, atravesado por intereses económicos y por la pasión deportiva de vastos sectores sociales, en especial los populares.

Además de las mencionadas, es necesario trabajar otra enorme cantidad de expresiones del arte y la cultura popular: los lenguajes con sus términos y vocablos identitarios, el uso del tiempo libre y las opciones para el ocio, la programación de TV y radio, los consumos de cine, la presencia de graffitis u otras construcciones simbólicas. Por todo lo expuesto anteriormente, se revela de especial importancia para la formación de los jóvenes y adultos en cualquier sector de nuestra sociedad, profundizar el estudio, conocimiento y comprensión de las tramas de significación que conforman las matrices culturales presentes en nuestra sociedad, en su variedad y diferenciación: las del arte hegemónico (inaccesible en muchos casos y a veces carente de significación para los sujetos de EPJA), y las del arte y la expresión cultural popular.

ANEXO I

Los estudiantes de EPJA, adultos y jóvenes, se encuentran todos insertos en la vida adulta, con responsabilidades, en su mayoría al frente de un hogar, formando parte del circuito laboral, casi siempre en condiciones de informalidad. A su vez, el actual sistema socio económico y cultural ha ido rediseñando los vínculos comunitarios, transformando las realidades particulares en sitios de encierro, diferentes nichos culturales en los cuales cada grupo social pone en juego la mayor parte de su conjunto de actuaciones.

En consecuencia, es frecuente que el conocimiento y puesta en tensión de los aspectos de los contenidos culturales parezcan más ajenos, mediáticos, inaccesibles y poco prioritarios a nuestros estudiantes, incluso por el desconocimiento de su existencia o la desvalorización hacia sus propias prácticas culturales.

Es menester tener en cuenta ideas de singular importancia en la problemática abordada, como la pertenencia social y la apropiación socio cultural, la interculturalidad, en el sentido de la construcción que hace el sujeto de la relación con el entorno que lo contiene, el sentimiento de saber que "es de allí", que pertenece a ese medio y que ese medio "le pertenece".

Este proceso se realiza en relación al cúmulo de productos y artefactos culturales que constituyen, vuelven accesible y explican el bagaje cultural de nuestro tiempo, resultado del largo proceso de mestizaje e hibridación cultural que las sociedades han protagonizado.

La complejidad creciente de las expresiones culturales, una característica de este mundo globalizado, a la vez que está ahí, aparentemente y virtualmente al alcance de todos, va dibujando ghetos de reclusión cultural, dando lugar a complejos mecanismos de relación social.

Es por ello que partiendo desde la idea de multiculturalidad se presenta un desafío para la escuela de jóvenes y adultos: comenzar a transitar los caminos hacia la interculturalidad[54]. Se trata de proponer al sujeto estudiante ser protagonista para abordar la construcción del conocimiento de la cultura y sus diferentes expresiones.

En pocas palabras: *"(…) el desafío del "des-cubrimiento" y la "comprensión" de la cultura popular, constituye una instancia fundamental e imprescindible en relación a la Educación de Jóvenes y Adultos…"* (AMEIJEIRAS, Aldo: 2009) en todos los sectores de la sociedad.

Nadie es libre si no puede elegir cómo expresarse o con cuál tipo de expresión se identifica. Nadie puede elegir si no conoce las opciones entre las que puede optar, o con las cuales recrear nuevas alternativas que le permitan construir el discurso

[54] Se retoma los argumentos del Enfoque Intercultural desarrollado por Carihuentro Millaleo Sergio, en su trabajo de tesis doctoral de la Universidad de Chile ***"Saberes Mapuche que debiera incorporar la Educación Formal en Contexto interétnico e intercultural según sabios Mapuche".*** Santiago de Chile. 2007. www.repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2007/carihuento_s/sources/carihuent0_s.pdf visitado el 26/06/2015

expresivo y estético que lo identifique con su comunidad, así como el lugar que quiere reservar del mundo para sí.

- **Desnaturalización de lo tecnológico: visibilizar la producción científica en lo cotidiano.**

Desde el surgimiento de la sociedad industrial la inserción de lo tecnológico en lo cotidiano ha sido tan importante que resulta difícil encontrar entre los objetos y prácticas sociales actuales algo que no esté teñido por su presencia. Los motores, el agua de red, los transportes, los aparatos de telecomunicaciones, el gas envasado, las lamparitas eléctricas, los plásticos, la televisión digital o analógica, las computadoras, el diagnóstico por imágenes, entre otros, son una pequeña muestra del impacto de esta producción. Si bien estos productos se han desarrollado en menos de un siglo, su presencia resulta tan habitual en la actualidad que las construcciones teóricas que las sustentan pasan desapercibidas para el conjunto de la población. De este modo su uso se naturaliza y se vuelve ahistórico en lugar de entenderse como construcciones socialmente situadas que responden a problemas e intereses de determinados grupos en un momento dado. Esta invisibilización del contexto de descubrimiento y producción de los saberes científico-tecnológicos, oculta entre otras cosas, los conflictos de intereses entre diversos grupos, los problemas vinculados a las patentes, es decir, la posesión estratégica de ciertos conocimientos lo que implica su efectivo control.

Al mismo tiempo, lo tecnológico no significa solamente el desarrollo de nuevos dispositivos que “aggiornan” nuestras prácticas diarias. Detrás del uso de la tecnología hay también relaciones de poder, de sometimiento y de dominación que son invisibilizadas detrás de un supuesto avance en la calidad de vida. Es muy posible que los hombres que en los siglos XVII y XVIII desarrollaron la máquina de vapor, no sospecharan que estaban creando un instrumento que habría de subvertir, más que ningún otro, las condiciones sociales de producción en todo el mundo, y que, sobre todo en Europa, al concentrar la riqueza en manos de una minoría y al privar de toda propiedad a la inmensa mayoría de la población, habría de proporcionar el dominio social y político a la burguesía.

Las clases dominantes, desarrollaron su poder a partir de la tecnología cambiando el tipo de trabajo, y no solo se apropiaron de los medios de producción, sino también de las ideas, los conocimientos a los que les puso nuevo dueño. Aquellas ideas de las que no logró apropiarse subrepticiamente, las compró y negó el uso a sus autores, incluso para que desarrollos posteriores no les pertenezcan.

Esta apropiación de los conocimientos científico-tecnológicos y de su aplicación en unas pocas manos, impide que éstos contribuyan a solucionar muchos de los males de la humanidad que siguen sin ser afrontados. Mientras se enaltece la figura de los

creadores del I-phone, no se hacen desarrollos tecnológicos que puedan resolver el hambre en África. Así resulta que mientras el sistema capitalista ha logrado una sobreproducción alimenticia, con la aplicación de la tecnología, ni esos alimentos ni esa tecnología llegan a los hambrientos.

El SIDA o el Mal de Chagas, son otros ejemplos a nivel global, ya que existen medicinas para enfrentar a estas enfermedades, pero la apropiación por parte de algunos laboratorios farmacéuticos de los procedimientos y fórmulas para producirlas, impide que estos males sean enfrentados y millones de seres humanos mueran cada año.

Por todo esto, es importante que se comprenda que por un lado la tecnología no es solo tecnología de la comunicación, sino que sus desarrollos están vinculados a una estructura social donde los que más tienen son los dueños de las patentes y que no solo las usan para vender entretenimiento sino para establecer y naturalizar la propiedad privada de esta tecnología y a la vez decidir hacia quiénes se dirigen los beneficios de sus desarrollos.

A través de la globalización del uso de ciertas tecnologías se estandarizan los niveles de desarrollo de pueblos, culturas y sociedades de acuerdo a normas internacionales en las que, el acceso y el uso de la tecnología en sus diversas manifestaciones se toma como indicador de su capacidad como sociedad. Así, se margina a otras poblaciones cuyas manifestaciones culturales han permitido el acceso a otras tecnologías que no son las dominantes en el mercado occidental.

Acceder al uso de las tecnologías de uso corriente en las sociedades desarrolladas puede significar un grado diferencial de acceso a la salud, el trabajo, la educación permanente, sumando oportunidades y generando igualdad. Desde este punto de vista, el achicamiento de la brecha tecnológica debe ser un imperativo de la formación de jóvenes y adultos. Implica la democratización del conocimiento y de las oportunidades que los espacios de formación deben brindar a los jóvenes y adultos.

Desde esta perspectiva se busca que desde la EPJA, las personas construyan, una visión crítica del quehacer de la ciencia, de sus principales desarrollos, y de sus aplicaciones tecnológicas de manera integrada con otros campos de conocimiento. Por esta razón es pertinente que se incorporen situaciones problemáticas en las cuales se traten aspectos que integren las distintas aportaciones de las ciencias con problemáticas de carácter ambiental, tecnológico o social más amplias.

A partir de este contexto problematizador se abre la posibilidad de entender a la ciencia y la tecnología como producción humana, cultural, social e históricamente situada, y atravesada por las mismas complejidades que caracterizan a la sociedad en la que se desarrolla. Del mismo modo, se promueve el desarrollo de una sensibilidad crítica sobre los impactos sociales y medioambientales de la actividad humana, y una educación para la participación pública en su evaluación y control. Esto implica ampliar los

horizontes de la cultura científica de los estudiantes de la EPJA para que puedan comprender el mundo que los rodea, con toda su complejidad y construir estrategias de pensamiento y acción que les permitan operar sobre la realidad para conocerla y transformarla. Esto requiere de capacidades que se desarrollan no solo en el contacto con el mundo, sino también a partir de las teorías científicas que lo modelizan; capacidades que se construyen a través de la participación activa y comprometida en situaciones educativas que interpelen al joven y al adulto como protagonistas de construcciones de significado y sentido. El abordaje de este contexto implica una cierta concepción de ciencia por la que los sujetos son atravesados a partir de las representaciones que socialmente circulan. En el imaginario social existe una idea de ciencia que asocia el saber científico con la idea de "verdad", que concibe a la ciencia como la manera "correcta" de interpretar

el mundo. Esta imagen de "ciencia objetiva" es acompañada frecuentemente por una visión del conocimiento científico como desinteresado, movilizado únicamente por el deseo de saber, ajeno a cualquier mecanismo de poder y sin relación con los aspectos éticos. A esta representación se contrapone una concepción diferente, como la que aquí se sostiene, que la concibe como *una producción cultural, históricamente situada, y como una visión del mundo con un cierto consenso social*. La ciencia, así vista, es un resultado de la cultura dominante, cuyas afirmaciones son provisionales (pero teñidas de una supuesta verdad) y cuyo valor esencial para la formación de jóvenes y adultos reside por un lado en su modo particular de buscar respuestas a problemas cuyas soluciones resulten de algún modo contrastables, y por otro, en develar las relaciones sociales que tienden a perpetuar las problemáticas que la ciencia elige como tales. Esta visión de la ciencia incorpora una de las problemáticas centrales de la enseñanza: la necesidad de mostrar el contexto de producción de los saberes, tanto como sus resultados. Esta dimensión incluye el marco histórico, las actitudes y los valores, es decir toda la dimensión social y cultural de la práctica científica. Las consecuencias de esta concepción en la educación de jóvenes y adultos se traducen en la necesidad de presentar las situaciones teniendo en cuenta cuándo surgieron, quién o quiénes lo produjeron y en qué contextos sociales, es decir, a qué preguntas e intereses se está respondiendo con dicho conocimiento. Esta forma de comprender la actividad científica y tecnológica tiene implicaciones específicas dentro de los espacios de formación. Implica cambiar la perspectiva de la educación en ciencias. Por ello se propone una educación científica que de acuerdo con los lineamientos de la alfabetización científica y tecnológica (ACT), sirva a la formación de todos los estudiantes, para su participación como miembros activos de la sociedad, reconociendo no solo los logros de la ciencia y su modo de producción y validación, sino también poder usar estos saberes para analizar y reconocer sus aspectos vinculados al sostenimiento y naturalización de las determinadas relaciones de poder.

ANEXO I

La ACT constituye una metáfora de la alfabetización tradicional, entendida como una estrategia orientada a lograr que la población adquiera cierto nivel de conocimientos de ciencia y de saberes acerca de la ciencia. Implica extender al conjunto de la población el conocimiento sobre grandes núcleos temáticos referidos a las ciencias que permita a la ciudadanía conocer el mundo desde la perspectiva que aportan estas ciencias, interpretar los temas científico - tecnológicos de impacto social, participar y fundamentar sus decisiones con respecto a estos temas. Ampliar la participación democrática en asuntos que se vinculan con la ciencia y la tecnología, implica también democratizar las decisiones en este terreno y evitar que sean territorio exclusivo de las tecnocracia. Es necesario que el conjunto de la población acceda a estos saberes, cuente con formación e información adecuada para comprender y desarrollar conciencia social sobre qué proyectos de investigación se financian y cuáles no, qué desarrollos resultan estratégicos para determinado grupo dentro de la sociedad y qué relaciones se ocultan, se mantienen y se refuerzan detrás de los supuestos “avances de la ciencia”.

En los espacios de formación destinados a jóvenes y adultos, esto significa que los estudiantes y docentes comparten lenguajes comunes relacionados con una concepción de ciencia entendida como actividad humana de relevancia cultural, participan de actividades relacionadas con el uso de herramientas metodológicas comunes a las distintas áreas del desarrollo científico - tecnológico, intervienen en intercambios y debates respecto de problemáticas específicas de la investigación científica y de su impacto en la sociedad, transitan por espacios compartidos a propósito de resolver las situaciones problemáticas que se vinculan con los ámbitos de participación cotidiana.

Tales aprendizajes incluyen, además de la comprensión y el uso de modelos y conceptos, el desarrollo de las destrezas de comunicación en relación con mensajes de contenido científico. Como señala Lemke (1997), *“el razonamiento es fundamentalmente una forma de hablar, que incluye una forma de escribir y de hablarnos a nosotros mismos. Lo aprendemos al hablar con otros miembros de nuestra comunidad, lo practicamos al hablar con otros, […] al escribir y cuando utilizamos otras formas de actividad más complejas (por ejemplo, resolver problemas o experimentar)”.*

- **El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes.**

En los contextos actuales, de cambios económicos, políticos y culturales, se manifiestan tensiones entre la concepción de *ciudadanía* y la realidad. En este debate se mezclan demandas, reclamos al Estado, formas de hacer, percepciones sobre lo que debería ser y sobre lo que debería hacerse; es en este ámbito ¿cuál es el ámbito? donde se

debe poner en discusión el rol de actores sociales y construir un nuevo modelo de participación y ciudadanía más acorde con la sociedad que se quiere.

Es necesario reflexionar acerca del sentido que adquiere la cooperación y la intervención en la formulación de nuevos modos de organización y colaboración, ya que son expresiones saludables de participación ciudadana que surgen en el seno de diferentes grupos de la sociedad civil y en algunos casos requieren la articulación con proyectos más generales para un fin más amplio e inclusivo.

Las organizaciones comunitarias promueven este sentido: ***la integración social, la conformación de un espacio de prácticas políticas compartidas, la valoración de iniciativas comunes, la organización política, entre otros.*** No obstante reconocen la orientación y el control del Estado capaz de equilibrar la desigualdad en el acceso de los bienes sociales.

En la década de los `90 y como consecuencia de las políticas neoliberales, se produce un gran crecimiento y una mayor visibilización de organizaciones que se conforman independientemente de las gubernamentales como ONGs, cooperativas, asociaciones barriales u otras para dar respuesta a necesidades no atendidas directamente por la gestión de gobierno. En nuestro país este proceso responde a una serie de transformaciones que repercuten en la relación entre el Estado, entendido como administración, y la sociedad civil. Diversos autores, entre ellos Daniel Arroyo, coinciden en señalar que en la década de los ´90 se produce una fuerte descentralización del Estado Nacional, una crisis de representación de la dirigencia política, un proceso de fragmentación social y un cambio en los modelos de organización social. Como dice J. Cela: *"… En los últimos años la sociedad civil ha comenzado a constituirse en actor independiente del juego de poder. Vemos así surgir nuevas identidades que no son estrictamente políticas (en el sentido de partidarias) ni exclusivamente clasistas, reclamando espacios de poder en la sociedad y afirmándose como sujetos independientes del diálogo social. La novedad consiste en que estos sujetos no sólo reclaman sus intereses particulares, sino que plantean nuevas propuestas societales desde un ámbito externo al Estado…"* (González, I.; 2010; 3) Algunos autores, desde una visión administrativista del Estado, hacen mención a las organizaciones de la sociedad civil como tercer sector, partiendo de la idea que está compuesta por individuos, familias, organizaciones y movimientos sociales que incluye al sector privado (comercial o lucrativo) y el conformado por diversas organizaciones (no lucrativo con fines societarios) denominadas Organizaciones de la Sociedad Civil.

Desde esta perspectiva el tercer sector es diferenciado del sector estatal y del sector privado que *"… tiene algo de uno y otro, pero es justamente esa peculiar combinación lo que le da su naturaleza específica: siendo una actividad sustentada en la iniciativa de los particulares tiene una dimensión pública en la medida en que se emprende como*

un servicio voluntario a los demás" (GONZALEZ, I; 2010; 1). Es decir el tercer sector u Organizaciones de la Sociedad Civil engloban las organizaciones que tienen como fin el bien público, que no tengan fin de lucro y que no forme parte de la estructura del Estado.

Es muy amplio el abanico de organizaciones de la sociedad civil y se diferencian según su: 1) estatus Jurídico (asociación, fundación, mutual, cooperadora, instituto); 2) problemáticas que aborda (cultura, religión, deporte, derechos ciudadanos, medio ambiente); 3) pertenencia de los miembros que las integran (pobladores urbanos, rurales, profesionales, jóvenes, ancianos, mujeres); 4) objetivos que persiguen (promoción social, asistencia a emergencias, desarrollo cultural); 5) actividad que realizan (investigación, capacitación, sensibilización social, asistencia); 6) alcance territorial (internacionales, regionales, nacionales, provinciales, municipales, barriales).

En relación al vínculo Estado y organizaciones sociales Arroyo señala dos posturas que se relacionan con el grado de autonomía o subordinación entre ambos, una posición sostiene que si el Estado cumpliera con sus funciones la existencia de organizaciones sociales no tendría sentido; y la otra defiende la presencia de las organizaciones como necesaria porque siempre hay que controlar lo que hace el Estado, se ocupe o no de los problemas sociales. En este sentido, cabe pensar una postura más amplia que entienda que el Estado somos todos y los hacemos entre todos, que la gestión de políticas públicas de gobierno suponen un Estado capaz de equilibrar el acceso a los bienes sociales y que como sujetos que construyen una ciudadanía activa se requiere asumir el protagonismo que implica ser y formar parte de un proyecto más amplio que permita transformar positivamente la realidad comunitaria, provincial, regional y nacional.

"…La nueva ciudadanía requiere la constitución de sujetos sociales activos que, en tanto agentes políticos sean capaces de definir sus derechos y de luchar por su reconocimiento…" (ARROYO; D.; 2010; 35)

Ser capaces de promover cambios implica comprender la realidad y construir espacios propios de representación y coordinación. Asimismo se pone en juego la participación y el compromiso. La primera como proceso y el segundo como condición, necesarios para lograr los objetivos propuestos. Participar es por un lado, dar parte y por otro tomar parte. Supone que el sujeto haga lugar a otros para que intervengan y colaboren, pero asimismo que decida él mismo tener un rol activo. Así, participar implica al mismo tiempo el derecho a tomar parte, en las decisiones y acciones, así como el deber de contribuir, es decir tomar la responsabilidad por el grupo si estos están de acuerdo. La participación, en la organización comunitaria implica la intervención directa de cada uno de los integrantes de la comunidad en diferentes procesos económicos, sociales,

culturales, políticos, ecológicos según características de la organización y las necesidades del contexto.

Comprender las necesidades del contexto, requiere problematizar y reflexionar sobre lo cotidiano para conocer realmente *¿Qué conocemos y qué debemos conocer de nuestra comunidad? ¿Cuáles son nuestros problemas? ¿Cuáles son los causantes de esta realidad? ¿Por qué debemos organizarnos?*

La construcción de una ciudadanía activa, el rediseño de la vida política para superar la crisis de representatividad, la acogida de los jóvenes y adultos al mundo del trabajo, el desarrollo de nuevos proyectos de integración social son asuntos que ponen en una encrucijada a la educación en relación a los ámbitos propicios para generar proyectos colectivos, la construcción de conocimientos que permitan el desarrollo de nuevos proyectos de integración social, la contribución que realiza al logro de la organización comunitaria.

El desafío más importante es cultural, los ámbitos formativos deben ofrecer tiempos para la participación, la distribución de los saberes y la producción propia de significados e interpretaciones. Se requiere un proceso de construcción de conocimientos, que provoque influencias, que transforme. Alguien construye conocimientos cuando no mantiene una actitud pasiva y memorista, sino que pregunta, investiga, experimenta, discute, hace cambios. Esto sucede cuando trabajamos con otros, cuando nos ayudamos, cuando se producen intercambios y se hacen descubrimientos.

Pensar la educación de jóvenes y adultos en estos marcos, implica reconocer que sus destinatarios poseen un bagaje de conocimientos adquiridos en diferentes circunstancias y experiencias escolares y extraescolares y que las prácticas educativas deben promover la integración de los procesos de aprendizaje, la reflexión y el intercambio de experiencias; constituyéndose en una oportunidad para observar la realidad, analizarla y poder transformarla.

En este sentido la educación está obligada a pensarse fuera de los márgenes de la escuela tradicional, reconociendo ámbitos formativos más amplios y flexibilizando la categoría espacio temporal rígida, para observar las realidades comunitarias, provinciales, regionales y nacionales, analizarlas e intervenir transformándola como ciudadanos con conciencia colectiva y social, ecológica y respetuosos de la diversidad.

- **Derecho a la tierra y vivienda: identidad, dignidad y oportunidades para Todos**

La historia nos muestra que en grandes porciones de territorio de los países que hoy conforman el MERCOSUR, se procedió al vaciamiento de los territorios, expulsando o eliminando a las poblaciones originarias por la vía militar, mediante aniquilamiento físico y expulsión masiva, para así controlar las inmensas superficies aptas ecológicamente

para la producción agraria. Estas acciones se realizaron para entregar la tierra a la colonización, protagonizada por los inmigrantes de origen mayoritariamente europeo, que se había iniciado en forma sistemática inmediatamente después de consolidados los procesos independentistas.

En el caso argentino, la abundancia de tierras sustraídas por la vía violenta a los pueblos originarios fue también moneda de cambio para pagar servicios de deuda al extranjero. Se pagó con grandes extensiones de tierras fértiles obras de infraestructura de comunicaciones, como el ferrocarril de origen británico, e incluso se entregó tierras a cuenta de futuros empréstitos para financiar las sucesivas campañas militares orientadas a expandir cada vez más la frontera agropecuaria interna que se incorporaría por etapas al modelo agroexportador implantado por las oligarquías sudamericanas de base terrateniente.

América Latina tiene la mayor desigualdad en la tenencia de la tierra al compararla con las demás regiones del mundo. A pesar de los múltiples esfuerzos para regularizar los registros de tierras urbanas y rurales, todavía falta mucho por hacer para atender las necesidades de los grupos vulnerabilizados, especialmente mujeres, pueblos indígenas y campesinos a quienes se les niega sus derechos básicos sobre la tierra.

El patrón de tenencia de la tierra muestra que la mayoría de las tierras cultivables está en manos de la élite terrateniente y del Estado bajo latifundios improductivos, mientras que campesinos y pequeños agricultores que practican agricultura de subsistencia se concentran en minifundios y tierras marginales.

La mayor parte de la población rural no conoce los derechos que los asisten y, aun conociendo, la mayoría de las veces, no cuenta con los medios para acceder a ellos. Si las familias no pueden implementar un sistema productivo que le asegure una vida digna, terminarán abandonado la parcela de tierra para vender su fuerza de trabajo o directamente migrar definitivamente a algún centro urbano.

Una situación especial se ha dado en la actualidad a partir del explosivo desarrollo de ciertas actividades agrícolas, especialmente la soja. La aparición de productores e inversores “sin tierra” que arriendan extensas superficies y con un producto de altísima rentabilidad, desvirtúan el precio de la tierra y presionan a los productores tradicionales que prefieren alquilar sus tierras, cuando no venderlas, y trasladarse a la ciudad. Por tal motivo, las políticas de tierras juegan un papel importante en el crecimiento económico, la reducción de la pobreza y la gobernabilidad. Es innegable que la tenencia de la tierra y los derechos de propiedad son indispensables no sólo para el desarrollo económico, sino también, para dar apoyo a una serie de prioridades como la reducción de desastres naturales, la protección del ambiente y las alianzas del sector privado y público para promover el desarrollo. Es necesario hacer un esfuerzo para que los sistemas de derechos de propiedad tomen realmente en cuenta los derechos de

aquellos grupos más desprotegidos, mediante la búsqueda de mecanismos que conlleven a una verdadera inclusión social y participación transparente en cualquier iniciativa de reforma.

Sin acceso a la tierra ni condiciones que permiten la seguridad de la tenencia, las comunidades no tendrían la posibilidad de mejorar sus medios de subsistencia. La tierra es recurso, propiedad, factor de soberanía y, a la vez, un patrimonio natural, económico, social y cultural tangible de los Estados, que se debe proteger, preservar de usos indebidos y de su concentración en pocas manos para que siga posibilitando la sostenibilidad de la existencia de las presentes y futuras generaciones.

La planificación urbana como responsabilidad del Estado está postergada en la agenda pública y su aplicación toma una forma tecnocrática, con escasos y superficiales espacios para que la sociedad civil y sus organizaciones participen efectivamente en el debate y definición del futuro de las ciudades. A la vez, no son adecuadamente consideradas las necesidades y los derechos de las mujeres, los pueblos originarios, niños, jóvenes, ancianos y personas con capacidades diferentes.

La planificación territorial constituye una política de Estado fundamental en el camino hacia la profundización del desarrollo con inclusión social. En un contexto de urbanización creciente, la recuperación de esta herramienta exige la construcción de un sistema urbano que dé cuenta de las necesidades de toda la población y apunte a ampliar las posibilidades de acceso a la riqueza que suponen las ciudades en términos económicos, ambientales, políticos y culturales.

El acceso a la vivienda se vuelve cada vez más difícil para gran parte de la población, especialmente los sectores en situación de vulnerabilidad, que se ven obligados a asentarse en zonas no aptas o de alto riesgo. La política de subsidios y crédito para viviendas terminadas en serie, cada vez más extendida en la región, muestra serios inconvenientes entre los que se pueden mencionar: mayor segregación socio-espacial, falta de condiciones de habitabilidad, incrementos del precio del suelo, falta de seguridad de la tenencia por sujeción a contratos desmedidos y amenazas para la subsistencia económica de la familia.

La vivienda, no sólo está cada vez menos garantizada sino que, además, ya no es suficiente para conseguir la integración y, sobre todo, la igualdad. Ya no basta con la reivindicación de la vivienda y el barrio. Hay que plantear en qué entorno más amplio se inscribe, dónde está, qué accesos tiene a los equipamientos y servicios. Una vivienda representa para las personas un espacio de intimidad donde se desarrollan los vínculos afectivos, donde se construye su historia familiar y social, simboliza un lugar propio en el mundo que garantiza cobijo para su descendencia, espacio de crecimiento y desarrollo.

ANEXO I

El derecho que rige nuestra organización como sociedad alumbra el reconocimiento del derecho a una vivienda digna en todos los niveles de la jerarquía normativa. El artículo 14 bis de la Constitución Nacional así lo establece cuando prescribe que “la ley establecerá el acceso a una vivienda digna”, es decir que nuestra norma fundamental obliga al Estado a satisfacer este derecho humano. Sin embargo, persisten prácticas violatorias de derechos humanos que ponen en evidencia la falta de adecuación de la legislación interna de los Estados por ejemplo, en materia de desalojos, el incumplimiento de las recomendaciones hechas por los órganos de derechos humanos y la utilización del poder judicial y las fuerzas de seguridad para realizar actos que vulneran la dignidad humana y llevan a las víctimas a una condición de mayor desprotección y empobrecimiento.

El acceso a la vivienda se ha convertido en uno de los grandes problemas sociales para amplios sectores de la población, especialmente para los sujetos que asisten a nuestros centros educativos. La desigualdad de ubicación territorial genera mayores desigualdades sociales. A su vez, a la estigmatización territorial, se suma a otro tipo de discriminaciones que sufren los habitantes de estos espacios abandonados por la sociedad, quebrantando aún más la confianza interpersonal y la solidaridad y reforzando las desigualdades.

Desde las escuelas de educación de Jóvenes y Adultos podemos problematizar para que la cuestión del acceso a la vivienda digna se transforme en una política de Estado, que se lleve a cabo una planificación de construcción de viviendas y que el Estado invierta aún más recursos en ello. La redistribución de la riqueza podría reflejarse en esta política que permita a todos los habitantes acceder a una vivienda.

El derecho a no ser excluido es también el derecho a vivir dignamente sin discriminación alguna, independientemente del género, la edad, la colectividad a la que se pertenezca o de cuestiones sociales, económicas, educativas, culturales o cualquier otra. Atender este derecho supone que al modelo de exclusión debemos contraponer un modelo inclusivo, de integración social y territorial que ofrezca igualdad de oportunidades para el disfrute de los bienes, servicios, recursos y riquezas posibilitando así el ejercicio real de los derechos a una vivienda digna para todos los habitantes del país.

- **La dimensión económica y sus efectos en la vida social**

En las últimas décadas del siglo pasado, las políticas económicas aplicadas en nuestro continente respondían al llamado consenso de Washington, que no fue otra cosa que un acuerdo para fomentar la mundialización bajo el supuesto de que la especialización de las economías nacionales generaría una mayor calidad de vida de los ciudadanos. Este acuerdo implicaba la apertura de los mercados (que se traducía en ausencia de impuesto a las importaciones y eliminación de subsidios a las empresas nacionales),

liberalización financiera internacional (libre flujo de capital y liberalización del precio del dólar) y privatizaciones (a fin de reducir el déficit fiscal de los Estados en los denominados países en vías de desarrollo). De esta forma, se daba origen a la era del neoliberalismo que dejó como saldo una Latinoamérica empobrecida bajo los efectos de cada una de las recetas del FMI, cuya intervención era legitimada por la posibilidad que tenían los países latinoamericanos de acceder al apoyo internacional.

La historia argentina en este período da cuenta de un modelo de acumulación que tiene la particularidad por un lado de revelar las relaciones de poder en el contexto mundial y sus efectos sobre el contexto nacional y por otro lado, visualizar el papel del Estado en tanto garante del proyecto hegemónico que se instala en cada coyuntura política. Esto permitió contextualizar las acciones de los distintos sectores sociales y los intereses a los que respondían y además visualizar el lugar que ocupó el país en el mundo en las últimas décadas del siglo XX. Frente a esta situación de desamparo para vastos sectores sociales, fue evidente el surgimiento de nuevas formas de economías, donde el cooperativismo, los proyectos de recuperación de ámbitos laborales por parte de los trabajadores, las economías regionales y los nuevos tipos de intercambios económicos y productivos comenzaron a ocupar espacios de importancia.

El impacto de los procesos de globalización ha generado un contexto sociopolítico y económico cultural, cambiante y complejo. Este escenario ha complejizado también las habilidades que requieren los individuos y colectivos para participar eficazmente de los procesos de desarrollo y es así como a la alfabetización tradicional que habilitaba a las personas para la participación en los sistemas de signos y símbolos culturales de una sociedad letrada, se agrega ahora el requerimiento de una alfabetización económica. Esta alfabetización supone proporcionar a los sujetos los conocimientos y capacidades para comprender las complejidades de una economía cambiante y el funcionamiento del mercado, dado que la sociedad globalizada es también la sociedad de los consumidores. En esta era de la comunicación, se han instalado en la opinión pública un sinnúmero de conceptos económicos, que no necesariamente han tenido un correlato en la explicitación de sus significados y el impacto social que los mismos conllevaban, fundamentalmente conceptos que intentan explicar la pertinencia de las medidas económicas implementadas por los sucesivo gobiernos.

En general estos conceptos como objeto de análisis suelen quedar fuera del ámbito formativo y sin embargo constituyen un núcleo de relevancia que en distintos niveles afectan al conjunto de la sociedad y determinan en mayor o menor medida las posibilidades objetivas de desarrollo colectivo del conjunto de sujetos a los cuales debemos acompañar en su proceso de formación como ciudadanos autónomos y críticos. Un abordaje de estos temas desde la educación no sólo es una necesidad por mera acumulación de capital cultural, sino que permitirá consolidar el sistema democrático con ciudadanos capaces de comprender y reflexionar sobre la toma de

decisiones políticas y los dispositivos discursivos que se configuran en esa trama comunicativa.

Sin embargo este proceso de construcción colectiva del conocimiento a nivel macro, debe tener como punto de partida aquellos aspectos de la vida cotidiana de los estudiantes en los cuales la economía los involucra directamente; desde la economía doméstica, donde toman decisiones cada día respecto a ingresos y gastos, como así también en su calidad de consumidores a la hora de decidir los productos a consumir y sus formas de pago, hasta reflexionar sobre los temas económicos socialmente relevantes. Por otro lado, los jóvenes y adultos de la EPJA se encuentran vinculados al campo laboral, donde se ven afectado positiva o negativamente por las decisiones o políticas empresariales o de sus compañeros de trabajo; un ámbito donde deben familiarizarse con conceptos tales como contratos, nóminas, retenciones, y otros. En definitiva, un campo donde no pueden ser neutrales por cuanto son parte interesada en la dinámica laboral que lo contiene.

También es necesario asumir desde las escuelas de formación de Jóvenes y Adultos que, por la propia dinámica de la economía, los estudiantes se encuentran o se encontrarán progresivamente en una relación cada vez más estrecha con el mundo financiero ya sea como consumidores de productos financieros (cajas de ahorro, cuenta corriente, y otro) o por necesidad de créditos y préstamos u otro tipo de servicios de ese ámbito de la economía, para el cual necesitan o necesitarán herramientas que le permitan enfrentarse con solvencia ante estos nuevos desafíos que su realidad les presenta. Se impone entonces la necesidad de repensar la relevancia de los aspectos económicos en la sociedad a fin de profundizar la alfabetización económica.

Cada uno de los aspectos mencionados es necesario visualizarlos y ponerlos en contexto, hacerlos significativos, convertirlos en objeto de estudio, a fin de contribuir al desafío de una formación integral de los destinatarios de la EPJA que les permita enfrentar con mayor nivel de conocimiento su propia realidad. Pero este abordaje debe ser hecho también desde una relación dialéctica entre teoría y praxis, es decir un abordaje que le permita al estudiante tomar conciencia e internalizar de manera significativa la importancia de tales problemáticas en el desarrollo de sus capacidades. Por otro lado, es necesario también familiarizar a los jóvenes y adultos con aquellos mecanismos administrativos que constituyen el proceso de conformación de las instituciones privadas y públicas, los distintos tipos de entidades y sus funciones sociales.

Finalmente es fundamental el abordaje del desarrollo socio productivo del contexto del que forma parte el estudiante de manera que pueda vincularse conscientemente al mundo laboral a partir de un análisis de las potencialidades que le brinda su contexto en términos económicos. De esta forma, es importante pensar en términos de la

economía social, poniendo en evidencia las acciones de los sujetos como protagonistas de actividades económicas que modifican su entorno y sus condiciones laborales.

Es así que, abordar el tema de la economía en los espacios formativo de la EPJA es relevante en tanto podamos identificar aquellos aspectos de la economía factibles de ser problematizados a raíz de la importancia que ellos tienen en el cotidiano de los destinatarios de la educación de adultos.

5. EVALUACIÓN

5.1 Evaluación

La propuesta de evaluación se establece en coherencia con los criterios de flexibilidad y apertura que sustentan las prácticas pedagógicas en las escuelas. De esta manera se asume como criterio orientador de evaluación, que todos los sujetos pueden aprender en condiciones adecuadas y que es posible generar esas condiciones si se prioriza en la toma de decisiones las trayectorias escolares reales de los estudiantes, articulando desde allí el curriculum, la organización, la gestión y los recursos, con una voluntad colectiva que aspira romper el círculo en el que se reproducen la desigualdad e injusticia social en desigualdad e injusticia educativa. Dado que el enfoque curricular se orienta al *desarrollo de capacidades*, la evaluación dará cuenta del avance de dicho desarrollo. Para ello es insustituible la valoración de las situaciones pedagógicas que incluyan al mismo tiempo los procesos, los resultados de aprendizaje alcanzados y las condiciones en que éstos tuvieron lugar. Por lo tanto, las prácticas evaluativas constituyen una responsabilidad institucional de todos los actores de la comunidad educativa, ya que es producto de la reflexión, de las decisiones y acuerdos institucionales.

La evaluación de capacidades es coherente con las metodologías de enseñanza que promueven su desarrollo y con los modos de aprender los saberes. Se propone evaluar con una metodología semejante a la que se utilizó al enseñar los saberes. En este punto nos encontramos con la evaluación, como parte de la implementación de este currículo que consolida las transformaciones dentro del marco del proceso educativo en el ámbito de la formación permanente de Jóvenes y Adultos. Profundizándose en el conocimiento de las características, funciones y objetivos, criterios, actores, momentos del proceso de evaluación, brindando los elementos teóricos necesarios para planificar los procesos evaluativos.

La evaluación se incluye como parte del proceso que se integra al desarrollo de cada módulo, permitiendo demostrar que se adquieren las capacidades necesarias para

abordar una Situación problemática o desarrollar un Proyecto. Dando coherencia a la configuración modular del currículum los instrumentos de evaluación, por lo tanto, formar parte del módulo debiendo establecer las capacidades a desarrollar con claridad y los tiempos para lograrlos[55].

La riqueza y variedad de los aprendizajes socialmente significativos promovidos en las situaciones de enseñanza de los jóvenes y adultos implican una valoración integral e integrada en las prácticas de evaluación. En este sentido recuperamos las prácticas de "evaluación auténtica", "alternativas" y/o "significativas" las que implican la capacidad para resolver problemas y formular planes de acciones, la responsabilidad, la autoestima, la honestidad, la iniciativa y la capacidad para enfrentar los cambios, el respeto a la diversidad, y la capacidad para enfrentar los cambios y trabajar con los otros. La evaluación autentica ayuda a los jóvenes y adultos a ser más conscientes y apoya su motivación, su participación en la identificación y el registro de sus experiencias, producciones y logros (Davini; 2008).

La evaluación de capacidades tiene que recuperan el desafío de "*evaluar para aprender*", una evaluación a través de producciones o demostraciones reales de aquello que deseamos que los jóvenes y adultos sepan y puedan hacer bien. Incorporando una amplia gama de aprendizajes y desarrollo de capacidades (expresivos, creativos, prácticos, sociales). Prestando especial importancia a las expresiones personales no pautadas y a los productos reales que se desarrollen, a los procesos mentales más complejos y estimulantes (Davini, 2008).

Evaluar aprendizajes contextualizados enfocándonos en los desempeños de los jóvenes y adultos lo que incluye una diversidad de estrategias evaluación no solo holistas, sino rigurosas. La evaluación centrada en el desempeño demanda a los estudiantes la habilidad en el contexto de una situación de la vida real, mostrando un desempeño significativo en el mundo real. Entre las estrategias para la evaluación autentica centradas en el desempeño se encuentran: los portafolios, las pautas de observación y/o autoevaluación de una ejecución, las pruebas situacionales, los registros observacionales y anecdóticos, los registros personales, los diarios de clase, registros de logros y las rubricas o matrices de valoración. Todas las estrategias mencionadas tienen en común que permiten a los jóvenes y adultos practicar reflexivamente, pensar y aprender significativamente en los contextos históricos sociales (Díaz Barriga, F: 2006) .

Se concibe a la evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cualitativa, diagnóstica, formativa y de resultado. Evalúa y registra de manera permanente, mediante procedimientos integrales el proceso de apropiación de los conocimientos y construcción de las capacidades.

[55]Resolución CFE Nº 254/15

ANEXO I

La práctica docente es un espacio de investigación, de análisis crítico de toda propuesta curricular. En relación a ella, ***las prácticas de evaluación*** instrumentalizan valores, ponen en evidencia hacia dónde se dirigen, qué es lo que consideran valioso sobre la formación de los sujetos y su educación. Se constituyen como una de las fuerzas más poderosas que van trazando las prioridades y los contextos de producción de las escuelas. Adquieren sentido y legitimidad en términos de su conexión entre la enseñanza y el aprendizaje y con el proyecto curricular. Esta perspectiva supone que toda evaluación abordará no sólo el nivel de los saberes efectivamente enseñados en la escuela sino el de la experiencia cultural y educativa de su contexto y sus destinatarios.

Por ello, la evaluación se asienta sobre el currículum real y se funda en la reflexión y explicitación del contexto, de lo estrictamente enseñando en cada contexto problematizador y de los propósitos para cada uno de los ciclos formativos.

La evaluación forma parte de un **proceso,** es continua y se encuentra integrada en el currículum, y con él en el aprendizaje. Las implicancias de estos rasgos en la práctica son interesantes de analizar. **Evaluar sólo al final es llegar tarde**, hay que asegurar el aprendizaje continuo y la orientación adecuada.

Centrarse en el proceso es atender a la evaluación formativa, colocando la mirada en el/la estudiante para conocerlo y acompañarlo mejor. La evaluación formativa, permite al docente intervenir a tiempo ya que su interpretación lo vuelve a la situación didáctica que generó los resultados, y de este modo, posibilita su replanteamiento. Esto pone sobre la mesa el compromiso del docente que da cuenta de sus intervenciones y se responsabiliza de todo el proceso educativo.

La manera como aprende el sujeto es más importante que aquello que aprende, porque facilita el aprendizaje y capacita al sujeto para seguir aprendiendo permanentemente. Este paso es esencial en la formación y clarifica el campo de la evaluación. A partir de la comprensión de la forma en la que aprenden los estudiantes se pueden evaluar sus procesos de aprender y a partir de allí, es desde donde se despliegan las estrategias de enseñanza.

Los jóvenes y adultos, como sujetos de aprendizaje, tienen mucho que decir de lo que aprenden y de la forma en que lo hacen, sin que sobre su palabra gravite constantemente el peso del ojo evaluador que todo lo ve y todo lo juzga. Este camino permitirá llegar a descubrir la calidad del modo en que aprenden, las dificultades que encuentran y la naturaleza de las mismas, la profundidad y consistencia de lo aprendido y la capacidad generadora de nuevos aprendizajes.

Especialmente para los destinatarios del currículum es necesario concebir y practicar la evaluación como otra forma de aprender, de acceder al conocimiento y una oportunidad más de seguir aprendiendo. Es necesario convertirla en un medio por el cual estos sujetos expresen su saber, que no es sobre lo inmediato, sino saber acumulado por su experiencia de vida, integrado en los modos de razonar y de actuar.

ANEXO I

Debe constituir una oportunidad real de demostrar lo que los sujetos saben y cómo lo saben.

La tarea de evaluar no se agota en la delimitación de la situación que se ha de observar, y mucho menos en lo que el estudiante ha demostrado saber. Por otro lado, es crucial la interpretación que el docente realice de los resultados, es decir el modo en que analiza los "errores", a partir de su posicionamiento disciplinar, de su concepción de estudiante y de la contextualización que pueda hacer de cada uno de ellos.

Por último, la comunicación, la devolución de la evaluación completan el ciclo aportando la información necesaria para reconstruir y ajustar los aprendizajes. El acto de comunicar permite el efecto de retroalimentación que torna interactiva la evaluación y desencadena marcos de confianza que ayudan a superar la idea de amenaza y descalificación. Si la instancia de comunicación no se cumple es imposible que los estudiantes puedan tener algún rol en su proceso de evaluación y mucho menos que puedan responsabilizase por sus resultados.

La coherencia práctica de la evaluación debe ser valorada en función de los principios curriculares que la orientan, ya que si se actúa al margen de estos principios o finalidades pueden llegar a consolidarse prácticas antagónicas con aquellos.

Evaluar es conocer, contrastar, dialogar, indagar, argumentar, deliberar, razonar, aprender. Convertir la evaluación en ejercicio de conocimiento que asegure la formación continua de quien enseña y de quien aprende, desestimándola como apéndice de la enseñanza; es el gran desafío.

La propuesta de evaluación que se propicia guarda coherencia con los criterios de flexibilidad y apertura que sustentan las prácticas pedagógicas en las escuelas de EPJA.

La evaluación también implica comunicación, información y producción de conocimiento. Al respecto Gimeno Sacristán (1996) dice que "*tratándose de procesos de enseñanza y de aprendizaje (...) cumple dos finalidades primordiales: comprobar la validez de las estrategias didácticas puestas en escena e informar al alumno para ayudarle a progresar en su autoaprendizaje.*" La evaluación entonces, debe ser formativa, motivadora, orientadora y al servicio de los sujetos inmersos en el proceso de enseñar y aprender.

Otra cuestión central vinculada con la evaluación tiene que ver con su ***finalidad.*** Suele existir coincidencia en sostener que se evalúa a los efectos de indagar para la toma de decisiones. Es decir, la evaluación provee información para comprender la situación educativa y actuar en consecuencia y se la concibe como instrumento de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje.

Es inherente a la acción educativa y, por ende, siempre presente durante su desarrollo. De ahí que se le califique de ***continua y permanente*** y no como una instancia que se agrega al final de una etapa. Sólo una evaluación continua y permanente puede aportar a la comprensión de la situación educativa situada y a la detección de logros y

dificultades que conduzcan tanto al mejoramiento de los aprendizajes como de las estrategias de enseñanza.

Para ello es preciso partir de la consideración del proceso peculiar vivido por cada grupo, evaluando las particularidades de cada sujeto en función de sus propios puntos de partida y no por comparación con el desempeño de los demás o con conductas preestablecidas. Tener en cuenta que los puntos de partida de cada estudiante suponen llevar a cabo una ***evaluación diagnóstica*** que permita identificar y reconocer las capacidades y los saberes que poseen y los que serán puestos en juego, el contexto y las finalidades trazadas. Poner en relieve la trayectoria previa, conocer los marcos de vida singulares de acuerdo a su contexto social y las experiencias reales por las que ha pasado, serán fundamentales para adoptar las decisiones que se estimen más adecuadas. Por otra parte también se debe tener en cuenta el carácter de provisorio que tiene cualquier diagnóstico.

La ***evaluación formativa***, tiene por finalidad mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sirve para direccionar con mayor precisión a la enseñanza. Para decirlo de otro modo, su finalidad es la de disponer de información que permita saber cómo ayudar a los estudiantes. Sirve también para que los docentes realicen algunos ajustes necesarios en la planificación y en las estrategias metodológicas, sumado a intervenciones pedagógicas más ajustadas a las necesidades de los jóvenes y adultos.

La ***evaluación de resultado (sumativa)*** se da en distintos momentos de cortes de la enseñanza, permitiendo la determinación real de los aprendizajes construidos. Tanto los criterios de realización, de valoración, como los de corrección han de ser explícitos, públicos, conocidos y compartidos por los sujetos implicados.

La evaluación formativa enfatiza la dimensión individual de los aprendizajes en el desarrollo de cualquier dominio, dando cuenta de lo que el sujeto puede, infiriendo procesos en vez de describir lo que el sujeto sabe con respecto a cualquier área de conocimiento. Por ello obtener información es sólo un aspecto del proceso evaluativo, su mayor riqueza y a la vez mayor dificultad, radica en la reflexión, interpretación y juicios que a partir de ella se realicen.

Las ***prácticas de evaluación*** encierran una gran potencialidad durante el proceso de aprendizaje y no existen unas formas de evaluar mejores que otras por sí mismas: la mejora de la propuesta, así como la variedad y riqueza de los instrumentos depende de que sean planteados al servicio de quien aprende y suficientes en ese contexto de formación particular.

5.2 La acreditación de saberes en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos[56]

Los jóvenes y adultos tienen derecho a que se les reconozca lo que ya han aprendido y los sistemas educativos tienen el deber de atender estas necesidades y demandas,

[56]Tomado del Documento “Propuesta de acreditación de saberes en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos” Buenos Aires, 15 de julio de 2011.

ya que en el siglo XXI carecer de educación implica estar condenados a la exclusión y marginalidad.

La acreditación remite a un proceso de reconocimiento y validación de los aprendizajes, así como a su certificación en el sistema educativo, independientemente de que hayan sido adquiridos en un ámbito de aprendizaje formal, no formal o informal[57]. Se trata de identificar, reconocer, validar y certificar oficialmente que una persona ha adquirido determinados aprendizajes dentro o fuera de los circuitos convencionales de formación para hacerla acreedora de un certificado oficial de un saber general o de parte de sí mismo**.**

Es decir, se entiende por acreditación al proceso educativo generador de un diálogo de saberes[58] entre los estudiantes y docentes que, mediante una estrategia metodológica adecuada; posibilita el reconocimiento de saberes adquiridos en diversas actividades de la vida, en base a un universo curricular de referencia y, de esta forma, podría otorgar un certificado parcial[59]en correspondencia con el recorrido educativo desarrollado por los jóvenes y adultos.

Así, mediante la acreditación de los saberes se estimula la adquisición de nuevos conocimientos y la creación de una nueva cultura que considera que la educación se produce a lo largo de toda la vida, ofreciendo, de esta forma, una alternativa educativa de calidad para los jóvenes y adultos que no completaron su escolaridad obligatoria, garantizando su acceso y permanencia con el objetivo de crear condiciones de mayor igualdad y transformación social.

Desarrollar el proceso de acreditación de saberes implica que los directivos y docentes cuestionen la todavía actual concepción positivista que considera como único modo de conocer válido al conocimiento científico; desvalorizando y asignándole un valor

[57]Coincidiendo con Mejía y Awad (2004), se comprende por **ámbito de aprendizaje formal**, aquellos que se desarrollan en los centros educativos públicos de gestión estatal, privada, cooperativa y social; de diferente nivel, que tengan el reconocimiento oficial otorgado por el Ministerio de Educación de la Nación, de las Provincias y de la Ciudad Autónoma de buenos Aires (LEN Nº 26.206, Cap. I, Art. 13). Por **ámbito de aprendizaje no formal**, se comprende a los procesos de aprendizajes realizados en instituciones educativas reconocidas oficialmente o no, de oferta diversa sobre temáticas específicas por fuera del curriculum de la educación obligatoria, en el mundo del trabajo (por ejemplo, en forma autodidacta, por transmisión de compañeros o mediante capacitaciones que organizan institutos, empresas o sindicatos). Y por **ámbito de aprendizaje informal** se entiende a espacios múltiples donde los procesos de aprendizaje se dan a través de procesos de interacción social (tales como con los vecinos, en la calle, en organizaciones sociales) y de interacción con el ambiente (la transmisión del saber vivir en espacios tales como la montaña, la ciudad, la selva), la acción de los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías de la comunicación. También en procesos de constitución de grupos de pertenencia por fuera de lo escolar, como grupos de amigos, bandas musicales, el club, la cancha de fútbol del barrio y las tribus urbanas y la transmisión por medio de la tradición familiar, la convivencia con el ambiente o de un oficio en particular. El aprendizaje realizado en este ámbito corresponde al que se realiza en el mundo de la vida cotidiana sin un propósito explícitamente educativo.

[58]Entendemos el diálogo de saberes al enfoque, principio metodológico y acción caracterizada por el reconocimiento de los sujetos participantes en procesos formativos de la EPJA donde el conocimiento se construye colectivamente. La interacción que se genera mediante el diálogo de saberes posibilita recontextualizar y resignificar grupalmente los aprendizajes adquiridos en diversas actividades de la vida.

[59]Los Lineamientos curriculares Anexo II de la Res. CFE Nº 118/10, de acuerdo con lo dispuesto por la LEN Nº 26.206 para EPJA, en el párrafo 53, definen el otorgamiento de certificaciones parciales por módulo y por ciclo de formación.

secundario, a los saberes aprendidos en la experiencia cotidiana, tanto en el ámbito informal como no formal.

Los directivos y docentes necesitan desarrollar una actitud esencial, para hacer posible la acreditación de saberes. Se trata de optar por una conversión epistemológica (Vasilichis, 2007), que consiste en considerar a las personas jóvenes y adultas iguales y distintas simultáneamente. “Iguales, en cuanto tienen una idéntica capacidad de conocer, y, distintas, dado que sus saberes son situados, fueron siempre aprendidos en la acción, en una práctica contextualizada” (Doc. Capacidades, 2010: 28).

En la Argentina actual, la política educativa se basa en el postulado de un sistema educativo de calidad para una sociedad justa, entendido como un derecho social y un factor económico indispensable.

El tipo de conocimiento requerido por las transformaciones científico-técnicas plantea nuevos desafíos y requiere, un grado significativo de plurivalencia funcional; ante el cual, la fragmentación del conocimiento, la división entre disciplinas como compartimentos estancos, ignorando el contexto global en el cual los temas adquieren su sentido más vasto, evidencian su agotamiento.

Existen múltiples saberes prácticos de los trabajadores y actores sociales que sin haber terminado la escuela, disponen de un conocimiento de gran valor, dado que el conocimiento no es neutro, ni de una élite; el desafío reside en la capacidad de organizar las bases de una articulación entre diferentes tipos de conocimientos y saberes que deben ser complementados, mutuamente enriquecidos a través del diálogo, el respeto, el intercambio y la experiencia en común.

La propuesta de acreditación de saberes se funda en el espíritu y la letra de la normativa educativa nacional. Tanto en la Ley de Educación Nacional como en la Ley de Educación Técnico Profesional se encuentran referencias directas a la acreditación, reconocimiento, certificación, articulación jurisdiccional y con otros sectores públicos y de la producción.

La **Ley de Educación Nacional N° 26.206** expresa:

“Los programas y acciones de educación para jóvenes y adultos del Ministerio de Educación y de las distintas jurisdicciones se articularán con acciones de otros Ministerios, particularmente los de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, de Desarrollo Social, de Justicia y Derechos Humanos y de Salud, y se vincularán con el mundo de la producción y el trabajo (Cap. IX, Art. 47). A su vez, señala: “La organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos responderá, entre otros, a los siguientes objetivos y criterios:Otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral” (Cap. IX, Art. 48, Inc. g).

La **Ley de Educación Técnico Profesional Nº26.058** expresa entre sus diez fines y objetivos…“Favorecer el reconocimiento y certificación de saberes y capacidades así

como la reinserción voluntaria en la educación formal y la prosecución de estudios regulares en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo" (Art. 6º inciso e).

El **Documento Base y** los **Lineamientos Curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** aprobados por la Resolución N° 118/10 del Consejo Federal de Educación reafirman el derecho a que se valoren y reconozcan los saberes adquiridos fuera del sistema educativo.

Los **Lineamientos Curriculares** establecen "que las instituciones de educación pública para jóvenes y adultos en el país dispongan de mecanismos para acreditar como parte de la formación primaria y/o secundaria en la modalidad" (Párrafo 12):

- Las trayectorias formativas que el joven o adulto hayan cursado en otras instancias del sistema educativo.

- Las certificaciones alcanzadas o en vías de alcanzar en el ámbito de las instituciones de formación profesional que integran el sistema educativo.

- Las certificaciones alcanzadas en otras instancias en el ámbito de la educación no formal.

- Los saberes y capacidades que las personas adquirieron en su tránsito por la vida social, cultural y laboral.

En el apartado en que hacen referencia a los ciclos formativos en el Nivel Secundario, los Lineamientos Curriculares plantean el reconocimiento de saberes sociales y/o laborales como una de las vías para realizar la acreditación del Ciclo de la Formación Orientada.

Avanzando en el proceso de acreditación, definen como unidad mínima de certificación parcial a los módulos y al mismo tiempo, establecen las certificaciones parciales por ciclo acreditado.

En el Documento Lineamientos Curriculares se prevén dos tipos de certificaciones: parciales y de terminalidad.

Las certificaciones parciales

De acuerdo a lo establecido para la EPJA en la Ley de Educación Nacional, se define el otorgamiento de certificaciones parciales por módulos y por ciclo de formación acreditado.

En tal sentido se establecen las siguientes certificaciones parciales por ciclos:

• **Para el nivel primario**

– Certificado de acreditación del ciclo de Alfabetización.

– Certificado de acreditación del ciclo de Formación Integral.

• **Para el nivel secundario**

- Certificado de acreditación de la Formación Básica.
- Certificado de acreditación de la Formación Orientada.

Se extenderán constancias que acrediten la aprobación de los módulos, en caso que sea necesario.

ANEXO I

La certificación de terminalidad

En lo que respecta a la terminalidad educativa se establece para el nivel primario la extensión del:

– Certificado de Estudios Primarios.

Por su parte, para el nivel secundario se define la titulación de:

-Bachiller en… (Con la especificación correspondiente respecto de la figura asociada a la titulación).

Teniendo en cuenta la articulación o integración con Formación Profesional prevé la doble certificación, mediante la extensión de:

- "Certificados de Formación Profesional Inicial de Nivel II" al finalizar el nivel primario.
- "Certificados de Formación Profesional Inicial de Nivel III" al finalizar el ciclo orientado del nivel secundario.

La visión que orienta esta propuesta, sitúa el proceso de acreditación de saberes en el corazón de la comunidad educativa, en el centro de los procesos de enseñanza – aprendizaje que se desarrollan en los espacios formativos que frecuentan los jóvenes y adultos. Por lo tanto, la propuesta se orienta a que sea asumida por toda la comunidad educativa.

Enfoque metodológico de la propuesta de acreditación de saberes

En el documento Propuesta de Acreditación de Saberes en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos se dan precisiones metodológicas para la instrumentación de la identificación, reconocimiento, acreditación y certificación de saberes.

Coincidiendo con Misirlis (2008) al hablar de acreditación de saberes logrados en ámbitos no escolares, puede darse la impresión de estar promoviendo una acreditación social de los sectores excluidos, sin un real aprendizaje. Se considera este riesgo, ante el cual se plantea una metodología que pone en diálogo los saberes de la experiencia sin devaluar los de la escuela.

Para la construcción de los instrumentos de evaluación, se recomienda tener en cuenta, entre otros, los Indicadores de Capacidades de Estudiantes que a continuación se detallan, tomados del documento “Capacidades de Estudiantes y Docentes de la EPJA” – Anexo I)

5.2.1INDICADORES DE CAPACIDADES DE ESTUDIANTES

1. **Reconocerse como sujeto histórico, político, social y cultural**
   - • Compromiso de participación en espacios educativos y comunitarios.
   - • Respeto y compromiso ético en las relaciones interpersonales y sociales.

• Respeto por los acuerdos consensuados en diversos ámbitos.

2. Participar en prácticas de expresión y comunicación como proceso de construcción creativa y solidaria, entre personas y comunidades tendiente a la igualdad.

• Selección y uso de distintas formas de expresión, apropiadas a variadas situaciones y contextos, para hacerse escuchar y lograr una efectiva comunicación.

• Análisis e interpretación de significados que subyacen en los distintos discursos durante el proceso de comunicación.

• Comunicación de sentimientos, emociones e ideas.

3. Usar en forma crítica, creativa y responsable cualquier artefacto cultural que permita acceder, distribuir y transformar la información en conocimiento.

• Uso de diversidad de fuentes y artefactos en la presentación de trabajos, tanto individuales como grupales.

• Selección de diversos medios, soportes o formatos que resulten más adecuados conforme a la finalidad y al contexto de uso.

• Argumentación acerca de la propia posición en relación con información sobre temas controversiales o de importancia social.

4. Emplear estrategias cognitivas y metacognitivas que posibiliten la construcción de conocimientos para analizar, comprender e intervenir en el entorno social, cultural y natural en el que está inserto.

• Proyección de estrategias de acción individual y colectiva para la construcción de conocimiento situado.

• Planificación, monitoreo y evaluación del propio proceso de aprendizaje.

5. Reconocer el derecho a participar digna y solidariamente en el mundo del trabajo como realización personal y colectiva.

• Elaboración y/o planificación de proyectos personales -vocacionales u ocupacionales- a partir de reconocer los intereses, potencialidades y límites que lo caracterizan como sujeto.

• Producción de estrategias en la búsqueda de empleo: interpretación de avisos laborales, elaboración de currículos vitae, cartas de presentación, entrevistas, entre otros.

• Búsqueda y comprensión de información para planificar acciones y tomar decisiones en torno a la generación de micro-emprendimientos productivos, privilegiando las propuestas asociativistas y cooperativistas.

• Interpretación de normas que regulan las distintas alternativas del trabajo y la producción.

ANEXO I

6. Comprender y situarse en la complejidad de los contextos socio-culturales propiciando un diálogo crítico y comprometido que promueva relaciones solidarias y de respeto en la diversidad.

• Disposición y apertura al diálogo.

• Reconocimiento de prejuicios o condicionantes culturales de quien realiza juicios de valor.

• Uso del marco jurídico y vías de gestión en situaciones de discriminación o lesión de derechos individuales y colectivos garantizados por el Estado.

7. Reconocerse como sujetos de prácticas socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas y ecológicamente sustentables.

• Reflexión crítica de la propia práctica social.

• Participación en proyectos y organizaciones socio-comunitarias y socio-productivas sustentables.

• Cooperación en la elaboración y desarrollo de proyectos de cuidado de la Tierra que habitan.

8. Aprender de forma autónoma a lo largo de toda la vida.

• Interés por aprender y confianza en sus posibilidades.

• Actitud creativa y responsable frente a los desafíos de aprendizaje.

• Autonomía para gestionar aprendizajes que contribuyan al desarrollo del proyecto de vida.

5.3 Sistema de homologación

Atendiendo a asegurar la trayectoria de los jóvenes y adultos es necesario, como lo expresa la Res. CFE N° 254/15 homologar los planes de estudio, en tanto puedan los estudiantes trasladarse dentro del territorio. Homologar significa realizar el trabajo de ver la totalidad de cada campo y, según su distribución en el total de la cursada, determinar su porcentaje y compararlos. En la resolución citada, el art Nº 117 es claro al considerar que en todo el país los planes tienen diversa carga horaria y años de cursada. Este sistema toma como punto de comparación los campos de contenidos obligatorios en todos los planes y su distribución por niveles de profundización. A partir de establecer el porcentaje que representa cada una de las materias o espacios aprobados en el total de la carga para ese campo de contenidos en el plan de estudio, se establece la comparación para ubicar al estudiante en el plan que va a cursar, determinando aquello que le falta completar. La jurisdicción retoma lo establecido en la Res. CFE N° 254/15 y considera:

Campo de contenido	**Nivel primario**			**Nivel secundario**		
	Alfa	FI	FP	FB		FO
Matemática	Nivel 1	Nivel2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6

ANEXO I

	10%	60%	30%	40%	40%	20%
Lengua	Nivel 1	Nivel2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6
	10%	60%	30%	40%	40%	20%
Ciencias Sociales	---------Nivel 1----------			Nivel 2		Nivel 3
	100%			60%		40%
Ciencias Naturales	---------Nivel 1----------			Nivel 2		Nivel 3
	100%			60%		40%
Arte	---------Nivel 1----------			----------Nivel 2 ----------		
	100%			100%		
Lengua Extranjera				Nivel 1		Nivel 2
				60%		40%
Ciudadanía, Filosofía,	---------Nivel 1----------			----------Nivel 2----------		
otros.	100%			100%		

6. SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Una situación de aprendizaje es una determinada organización de las interacciones – provocadas por el maestro en la clase – entre el estudiante y el saber, entre los estudiantes a propósito del saber, y entre los estudiantes y el docente sobre ese mismo saber (Centeno Pérez: 1997) [60]

Según Lerner (1997) el diseño de situaciones capaces de generar aprendizajes debe cumplir con dos premisas fundamentales: debe tener sentido en el campo de los conocimientos de los estudiantes, pero plantear un desafío, es decir, que sea posible resolverlo a partir de los conocimientos que tiene el estudiante y simultáneamente requerir nuevos conocimientos o nuevas relaciones entre los ya dados.

Así los nuevos conocimientos se construyen en contacto con conocimientos ya adquiridos, los cuales se generalizan, se amplían o se cuestionan en el desarrollo de una situación.

[60]Centeno Pérez, Julia; **Números decimales ¿Por qué? ¿Para qué?** Ed. Síntesis, Madrid. 1997.

ANEXO I

Una situación plantea un problema para resolver, según Regine Douady; entre las características de un problema podrían mencionarse:

- El enunciado tiene **sentido** en el campo de conocimientos del estudiante.
- El/la estudiante **debe prever o anticipar una respuesta** al problema. Esto independientemente de su capacidad para concebir estrategias de respuesta o una validación de una respuesta.
- Teniendo en cuenta sus conocimientos, el estudiante puede emprender un procedimiento. Pero **la respuesta no es evidente**. Esto es, no puede brindar una respuesta acabada sin desarrollar una argumentación que lo lleve a preguntas que no sabe responder.
- El problema es **rico**. Esto significa que la red de conceptos involucrados es bastante importante, pero sólo la suficiente como para que el estudiante pueda administrar su complejidad, sino solo, al menos en equipo.
- El problema está **abierto**, por la variedad de preguntas que el estudiante puede plantear o por la diversidad de estrategias que puede adoptar.

La enseñanza a partir de la resolución de problemas constituye, también, un desafío para el docente por dos motivos fundamentales:

- Crear las condiciones didácticas exige encontrar respuestas a múltiples interrogantes en relación con el diseño de la situación, y la actuación del docente
- La transferencia de los conocimientos adquiridos, por parte de los/as estudiantes, a nuevos contextos es difícil, y necesita de un largo camino plagado de interrogantes didácticos que aún están lejos de resolverse.

Para los estudiantes, las acciones que se ponen en marcha ante un problema están claramente alejadas de la aplicación irreflexiva y descontextualizada de los conocimientos, y les exige un proceso de toma de decisiones sobre los posibles caminos que pueden conducir a su resolución, también, para el docente significa un aprendizaje continuo que le posibilite encontrar la forma de poner los conocimientos en acción.

Considerar el papel transformador del lenguaje.

A pesar de que varios autores interesados por la pedagogía han advertido el papel relevante del lenguaje en la construcción del conocimiento, el mismo aún ocupa una posición marginal en los debates contemporáneos. Por este motivo nos extenderemos en el desarrollo de algunas ideas relacionadas con esta función del lenguaje.

El desarrollo cognitivo es un proceso social y comunicativo. Tal como sostiene Vigotsky el lenguaje es una herramienta del pensamiento y llama la atención sobre dos aspectos pilares del aprendizaje y desarrollo humanos: se aprende con asistencia y el límite de la habilidad de una persona para aprender o resolver problemas se puede ampliar si otra persona le ofrece una adecuada ayuda cognitiva. Estas informaciones nos habilitan

a pensar que los logros de los estudiantes estarían condicionados por las circunstancias particulares en las que tiene lugar el aprendizaje y las contribuciones de las personas implicadas en el desarrollo del mismo. Los logros de un estudiante no son sólo el reflejo de una habilidad individual, sino que son también el resultado de la efectividad de la comunicación entre el profesor y el estudiante.

Desde el punto de vista pedagógico implica asumir el papel activo de los sujetos involucrados en el acto de aprender. Estamos hablando de una interacción dialógica que permita la negociación de significados más allá de la instrucción, un modelo de comunicación que permita el uso democrático y plural del lenguaje. Sin embargo, la discusión acerca de lo que se propone como conocimiento está teñida de las relaciones de poder y de control que enmarcan el encuentro docente- estudiante. Alcanza con observar un salón de clases y descubrir cómo la mayoría de las veces los alumnos no cuestionan el saber del profesor y adoptan un rol pasivo.

Jerome Bruner (1989), continuador de las ideas de Vygotsky afirma que el lenguaje de la educación es el lenguaje de la creación de la cultura, no del consumo de conocimientos o la adquisición de conocimientos solamente. Desde esta posición el lenguaje emerge con una función realizadora que va más allá de los intercambios semánticos.

El lenguaje no sólo organiza la realidad y le otorga sentido sino que puede reconfigurarla a través de la acción comunicativa. Si pensamos la cultura como confrontación de discursos e inserta en una dinámica movida por la tensión entre conservación e innovación, podemos advertir el valor de la negociación de los significados.

Propiciar el trabajo cooperativo y colaborativo.

Existe numerosa bibliografía sobre el uso del enfoque colaborativo, la mayoría de los autores rescata la necesidad de crear en el aula las condiciones adecuadas para que los estudiantes cooperen entre sí. En este enfoque, se pone el acento en el carácter dialógico de la comunicación que asumen los grupos de alumnos y alumnas cuando trabajan juntos.

Cuando dos visiones de un objeto entran en contacto el conflicto de conocimiento deja de ser intraindividual. Cada sujeto se ve obligado a tomar en cuenta las posiciones de los demás, estos esfuerzos por considerar las opiniones de los otros generan un trabajo intelectual que lleva a construir nuevas posiciones cognoscitivas porque cada uno toma conciencia de la existencia de otra respuesta posible que no es la propia; lo que invita a dudar y a reposicionarse.

Sin embargo, no basta con reunir a los estudiantes y ponerlos a trabajar, para que una situación genere aprendizajes es necesario que cada sujeto sea capaz de activar las herramientas intelectuales requeridas para poner en acción los conocimientos, además, el docente debe intervenir generando situaciones que brinden oportunidades para la interacción entre pares.

ANEXO I

La educación no se desarrolla en un vacío cultural y los estudiantes tienen identidades sociales que influyen en su manera de actuar en el aula y de relacionarse con otras personas. Aún hay otra cuestión importante que considerar en esta interacción entre pares: el tipo de conversación que mantienen los estudiantes mientras trabajan. Las conversaciones entre los estudiantes no siempre reúnen la calidad de argumentos necesarios para provocar aprendizajes y muchas veces, no hay verdaderos intentos de comprender al otro o de aportar a la discusión de un objeto de conversación. Para que la comunicación sea exitosa es necesario que los estudiantes compartan sus ideas acerca de qué es lo que hay que discutir y la forma de hacerlo. Neil Mercer invita a la consideración de la conversación exploratoria. En este tipo de comunicación los alumnos presentan afirmaciones, que hay que cuestionar o defender, las discusiones deben ofrecer justificaciones y se promueve el planteamiento de hipótesis. Estaríamos hablando de tratar en forma crítica y constructiva las ideas de los demás. Estos aportes ponen de manifiesto la necesidad de convertir en objeto de reflexión y de enseñanza las estrategias que conducen a intercambios comunicativos productivos, si queremos mejorar el trabajo cooperativo entre los alumnos y los docentes.

El grupo cooperativo puede ser una instancia de mediación pedagógica clave para el aprendizaje, pero requiere numerosas y cuidadas consideraciones por parte del docente.

Papel del educador en el modelo didáctico

Posicionarse en un modelo didáctico en el que ella estudiante tiene un papel protagónico no implica que se le asigne al docente un rol pasivo. Por el contrario, la demanda es más exigente. Se precisa de un docente que sea capaz de diseñar situaciones de enseñanza que promueva el aprendizaje, y no el pasaje de información, además, es preciso, que intervenga brindando oportunidades para que el estudiante se agencie del proceso.

Una lectura errónea del papel rol activo del estudiante ha negado el papel del docente como fuente de información, ya que el estudiante debe construir autónomamente. Si bien es cierto, que la información puede entrar al aula por múltiples vías esto no significa que el docente no intervenga enseñando, aportando información para avanzar en el desarrollo de sus conocimientos. Lo que no debe hacer es entregar la respuesta cerrando toda posibilidad de discusión o convalidando espontáneamente las soluciones aportadas por los estudiantes. Habrá de promover la discusión y la validación de los contenidos, pero no asumirá una postura expectante.

Una de las cuestiones importantes que no debe perder de vista el docente – y que ya hemos mencionado, pero que vale la pena retomar – es la necesidad de asumir que los aprendizajes se consiguen a largo plazo y a partir de una cuidada planificación e intervención. La inmersión en una sola situación no basta para instalar un concepto. A menudo se escucha a los/las docentes lamentar que “ya han enseñado algún tema y

que los estudiantes no lo recuerdan" o que éstos "olvidan fácilmente lo que se enseña", pareciera que en estas aseveraciones subyace la idea de que los conceptos se enseñan de una vez y para siempre.

Son necesarias numerosas situaciones para que un concepto funcione en varios aspectos, pueda ser puesto en juego con otros, pueda volverse familiar y servir de apoyo para nuevos aprendizajes, es decir que pueden ser transferido a otras situaciones.

Pensar la construcción de los saberes en sucesivas aproximaciones, diseñar estrategias que nos lleven a resolver diferentes problemas en los que se pongan en juego los contenidos desde diversos ángulos exige de un momento en el que se planifique la sistematización de los mismos, vale decir una situación en la que se produzca la institucionalización de los saberes construidos. Al respecto dice Lerner: "....La institucionalización tiene un doble objetivo: oficializar (para el alumno) que el conocimiento elaborado coincide con el saber social y oficializar (para el maestro) lo que los alumnos han aprendido y lo que no han podido aprender y habrá que ayudarlos a revisar." [61]

Otra de las tareas especialmente difícil de llevar a cabo es la intervenir en los grupos. Frecuentemente se observan aulas en las que los estudiantes están distribuidos en grupos y el docente está apartado en un rincón de la clase llevando a cabo alguna otra actividad. A veces, se interpreta el trabajo de cooperativo como un espacio para que sea manejado con entera autonomía por los estudiantes, motivo por el cual el docente se repliega a un papel neutral. El hecho de que haya algún estudiante reunido en grupos con una tarea asignada no implica la existencia de un desafío cognitivo en términos intelectuales, aun cuando el docente haya diseñado una situación problemática.

Es necesario que el docente intervenga para conocer si en el grupo todos hacen uso de la palabra o alguien la monopoliza, o hay quienes renuncian a sus derechos de aprender, para estimular la explicitación de argumentos, reformular el problema o proponer interrogantes que permitan avanzar - si el grupo se ha encontrado con un obstáculo-, recuperar, ordenar y formalizar las conclusiones, hacer hipótesis para replantear la tarea, sumar contraejemplos, etc.

Es importante que el docente tenga en claro que desempeña un papel central en la interacción entre pares (Lerner: 1997) Es quien reconoce cuáles son las mejores interacciones para el tipo de situaciones de aprendizaje que desea suscitar. Hay circunstancias en que la modalidad más favorable es la individual porque es necesario enfrentar al estudiante con un momento de reflexión y posicionamiento antes de entrar en acción con otros argumentos, en otras oportunidades, la complejidad de la propuesta hará necesaria una fuerte intervención docente hasta que llegue el momento en que los alumnos puedan transitar el camino en pequeños grupos. La organización de la clase

[61]Castorina, J y otros. **Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate**, Ed. Paidós. Bs.As. 1997

habrá de transitar por momentos individuales, en parejas, en pequeños grupos y clases colectivas.

El trabajo en grupos es sumamente productivo por todos los motivos antes explicitados, pero a veces, puede atentar contra la autonomía intelectual, las clases colectivas permiten compartir significados, abordar procedimientos complejos antes de empezar una tarea, organizar la sistematización, sin embargo, si se convierten en la única modalidad de organizar la tarea se corre el riesgo de caer en un esquema bidireccional de comunicación: docente- estudiante.

En consecuencia, proponemos hacer uso de las formas de agrupamiento y la reflexión constante del docente para conectar sus intenciones didácticas con la modalidad requerida.

El Objetivo Holístico

La Orientación metodológica, propone tener en cuenta el Objetivo Holístico, de manera tal de fortalecer el compromiso de logros, que desarrolle en los estudiantes las dimensiones del ser humano para una formación integral, esto es; ser-saber-hacer y decidir. La Modalidad EPJA, debe ser por lo tanto, Participativa, Integral, Flexible, Horizontal y dialógica

Participativa: Implica la participación responsable y comprometida de los actores involucrados de manera directa y comprometida en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Integral: busca la formación de la persona integrando saberes y conocimientos.

Flexible: de acuerdo a las características de los estudiantes.

Horizontal y Dialógica comprende el generar diálogo constante entre los actores educativos.

En la jurisdicción, la propuesta pretende resignificar la autonomía de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos, no sólo lingüísticos, sino también metalingüísticos. Esto no significa “hacer” en soledad sino trabajar colaborativamente tal como lo define este Diseño Curricular. En la Modalidad se evidencia la necesidad de trabajar en red con otras escuelas e instituciones, que puedan aportar a los intereses comunes (el trabajo, el turismo, el emprendedorismo, otros). En este contexto el desafío se plantea en centrar al estudiante como sujeto de conocimientos para compartir y enriquecerse mutuamente, trascendiendo los límites escolares y proyectándose hacia la comunidad. Estas experiencias escolares resultan motivadoras y de gran valor como ciudadanos comprometidos que contribuyan a una mejor calidad de vida y a una eficiente utilización de los recursos disponibles en la comunidad. El acompañamiento de docentes y tutores será central para generar experiencias escolares que promuevan

la iniciativa, la creatividad y el crecimiento personal, ubicando a los estudiantes como partícipes de un co-diseño de una tarea conjunta.

Se sugiere la reflexión sobre algunas perspectivas que ayuden a repensar el diseño en cada contexto:

El trabajo en el aula: Enfoques y propuestas de enseñanza para mejorar los aprendizajes en un marco de interculturalidad. Las actividades tienen como objetivo construir conocimiento de la lengua – habilidad para desarrollar la producción oral, la escucha, la lectura y la escritura. Pero también se adquieren capacidades vinculadas al contexto actual y futuro como, por ejemplo, el desarrollo de habilidades para promover valores que alienten el respeto hacia otras culturas y que lo acerquen a otros conocimientos que les permitan construir una visión más amplia del mundo; la construcción del concepto de emprendedorismo, interrelacionando la escuela, el mundo laboral y las relaciones interpersonales. El trabajo áulico estará fuertemente basado en las experiencias de los estudiantes; sus trayectorias y narrativas como punto de partida. Se atenderá el contexto local con una proyección global en el diálogo intercultural. El trabajo áulico será resignificado mediante la elaboración de materiales junto a los estudiantes como generadores de acciones alternativas y contenidos significativos.

La lógica Areal: Se sugiere definir los contenidos que se trabajarán institucionalmente, con el fin de lograr una articulación adecuada con otros espacios, por ejemplo, en el abordaje de temas como: “Los primeros pobladores de la Patagonia”. Se podría hacer un estudio comparativo entre los pobladores de la Patagonia y el Norte Argentino (sus lenguas, costumbres, particularidades de cada lugar, música y arte) Asimismo, se podría completar el trabajo con una “carpeta viajera”, donde los alumnos incluyan historias propias y una feria, donde se muestre lo logrado, con la participación de la familia, la comunidad y otras escuelas cercanas.

Los corredores curriculares : Los objetivos deberían redefinirse en función de los aprendizajes a abordar de acuerdo a saberes previos y niveles de comprensión y producción, priorizando la articulación entre ciclos y teniendo en cuenta las tres dimensiones: comunicativa, de interculturalidad y de reflexión de la lengua incluidas en el Diseño Curricular. Tanto para la lógica areal como para los corredores curriculares se recomienda el aprendizaje basado en proyectos que permitan retomar, integrar, y construir saberes y experiencias. Ejemplos de proyectos pueden ser: la elaboración de un tríptico informativo, la creación de una fotogalería o el armado de una carpeta viajera sobre la historia de la zona, las familias de la zona, flora y fauna, emprendimientos, elaboración de un video institucional, etc.

La evaluación de la competencia comunicativa: Es importante que atraviese todo el proceso de aprendizaje de la lengua, contemplando las tres dimensiones, (comunicativa, de interculturalidad y de reflexión de la lengua). Se sugieren estrategias

de evaluación que integren el trabajo áulico con el domiciliario. Por ejemplo se pueden plantear actividades de evaluación tales como: elaboración de textos en proceso, elaboración de un portafolio digital/en papel, elaboración de un audio-folio donde los estudiantes graben pequeñas situaciones, dramatizaciones, etc.

Métodos empleados en el proceso de enseñanza –aprendizaje:

Se sugieren los siguientes formatos; Seminario, Taller, Proyectos, Laboratorio, Ateneo, Observatorio, Trabajo de campo, Módulo.

SEMINARIO

Organización destinada a la profundización de ciertos CONTENIDOS CURRICULARES, a través de la indagación en tornos a ciertos temas o problemáticas.

El objetivo es que puedan ser comprendidos de manera más acabada y en toda su complejidad, mediante la apropiación de conceptos y/o herramientas metodológicas que permitan desarrollar explicaciones y construir interpretaciones.

Se trata de un formato curricular en el que se pretende favorecer la consulta de información abundante y diversa, el trabajo reflexivo, la discusión, la participación en procesos de construcción de conocimiento. La tarea pedagógica se orienta a propiciar al estudio autónomo y al desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico, para lo cual generalmente aportan sus conocimientos uno o más expertos, por ejemplo a través de conferencias o paneles.-.

La concreción del propósito de profundizar el conocimiento de un tema de interés común o que, por su naturaleza, amerita un abordaje más específico y focalizado, depende en gran medida de la planificación del Seminario. Será necesario, entonces: Definir y delimitar la temática, circunscribiendo con precisión sus alcances. Si se enuncia la cuestión a abordar de modo muy amplio o general, la tarea perderá en profundidad y se correrá el riesgo de abordajes fragmentarios y/o superficiales, en el intento de “querer abarcarlo todo”. . Haber alcanzado una clara justificación de la necesidad y pertinencia de proponer un Seminario para el tratamiento del tema en cuestión. Será importante que tal justificación esté orientada hacia la significatividad y relevancia del conocimiento que se espera que los estudiantes puedan construir y de la repercusión de éste en el avance y enriquecimiento de los aprendizajes. Al respecto, cabe tener en cuenta que el trabajo en Seminario no sólo propiciará aprendizajes sobre los contenidos del campo disciplinar que se aborden, sino también en el ámbito de las habilidades y actitudes implicadas en este “modo de aprender”: procesamiento, reelaboración y comunicación de la información, autonomía, compromiso, rigor en la investigación, entre otros.

. Formular de modo preciso y claro los objetivos que se persiguen, de modo que sea posible, durante el proceso y en la culminación, utilizarlos como referentes para valorar los logros y las dificultades.

ANEXO I

. Seleccionar y organizar el cuerpo de contenidos implicados en la temática que se ha definido y delimitado.

. Programar las sesiones de trabajo que serán necesarias, el eje de cada una de ellas y la dinámica que se propondrá.

. Seleccionar las fuentes básicas de información a las cuales los estudiantes habrán de remitirse: material bibliográfico, expertos, sitios web de referencia, informes de investigación, documentos, etc.

. Prever los reportes de lectura que se solicitarán a modo de síntesis parciales, tanto orales como escritos: breves exposiciones, coloquios, fichas, reseñas, sinopsis, etc.

. Establecer condiciones y características del trabajo final de cierre: informe, ensayo, poster panel, entre otras posibilidades.

. Definir criterios y modalidades de evaluación.

Para la puesta en marcha de un Seminario, se recomienda tener en cuenta las siguientes fases:

- Poner a consideración de los estudiantes la propuesta que se ha planificado. Discutir la justificación, los objetivos y el sistema de evaluación. Será importante que, en este momento, el docente promueva la expresión de expectativas, objeciones, dudas. El registro de estas manifestaciones será un insumo valioso que podrá ser retomado continuamente para el proceso de evaluación.

- Sugerir una bibliografía temática básica o bien -si se trabaja con estudiantes de los primeros cursos o sin experiencia previa en la modalidad de Seminario, entregar una selección o antología de fuentes de información básica y un listado acotado de bibliografía de consulta complementaria

-Distribuir los núcleos de contenidos que le corresponderán a cada estudiante o grupo.

- Pautar las sesiones de trabajo que estarán destinadas a la lectura autónoma y a la elaboración de síntesis. Será de gran ayuda confeccionar, conjuntamente con los estudiantes, una agenda o cronograma en él se estipulen tareas y tiempos. El cumplimiento de estas pautas constituirá un criterio de evaluación relevante.

- Si el trabajo es grupal, será necesario implementar sesiones destinadas a la socialización de avances de lectura intra-grupo.

- Llevar a cabo las sesiones de socialización inter-grupo, destinadas a la presentación de síntesis por parte de los estudiantes, al análisis y la discusión temática. Durante el transcurso de estas sesiones, corresponderá al docente el rol de moderador y, en consecuencia, sus intervenciones podrán estar destinadas a:

ANEXO I

• señalar categorías apropiadas para el análisis de la temática que se aborda en la sesión;

• solicitar que, en relación con cada una de tales categorías, se formulen preguntas, comentarios, reflexiones y aportes;

• orientar y enriquecer la discusión;

• Indicar que cada estudiante o grupo vaya tomando notas y elaborando conclusiones;

- Indicar pautas y condiciones para la elaboración del trabajo final (ensayo, informe, poster panel, presentación en power point, etc.) sobre la temática tratada durante el Seminario.

- Establecer tiempos y modalidades de asesoramiento, tutoría, consulta durante el proceso de elaboración del trabajo final.

- Receptar los trabajos finales y realizar su evaluación.

- Realizar una sesión de cierre del Seminario, destinada a:

• efectuar una devolución al grupo de estudiantes señalando los principales logros y dificultades;

• sugerir líneas de continuidad, ampliación, proyección del trabajo realizado;

• evaluar la planificación, el material de lectura seleccionado, la dinámica de trabajo, el desempeño individual y grupal de los estudiantes, el rol del docente como problematizador, facilitador, asesor, etc.;

• formular, de manera conjunta, un listado de Recomendaciones a tener en cuenta en futuras experiencias de Seminario.

TALLER

Organización centrada en el hacer, que integra el saber, el convivir, el emprender y el ser, posibilitando la producción de procesos y/o productos. Promueve el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo.

Es un formato valioso para la confrontación y articulación de las teorías con las prácticas en tanto toda propuesta de trabajo en Taller supone un hacer creativo y también re-flexivo, pues pone en juego marcos conceptuales desde los cuales se llevan a cabo las actividades o se van construyendo otros nuevos que son necesarios para afrontar los desafíos que plantea la producción. En este sentido, la clave de la modalidad organizativa Taller es la problematización de la acción .

ANEXO I

La PLANIFICACIÓN POR TALLER ha de cumplir con algunas condiciones y requisitos, entre los que se destacan:

• La puesta en relación de los saberes prioritarios del currículum con las experiencias y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, los problemas e intereses comunes del grupo.

• El vínculo entre procesos intelectuales y socio afectivos.

• La orientación hacia una tarea que actúa como convocante de la participación activa de los integrantes.

La planificación ha de atender a una serie de componentes básicos:

• El establecimiento de objetivos y acuerdos sobre los procedimientos a seguir y clara explicitación de su pertinencia e importancia.

• Los aprendizajes y contenidos involucrados, esto es las estrategias y habilidades que se pretende desarrollar, los conceptos a cuya adquisición/fortalecimiento se aspira, las actitudes que se espera promover.

• La tarea y las actividades que habrán de realizarse de acuerdo a los objetivos del taller previamente estipulados. Para esto, el docente ha de tener en cuenta la interacción de diferentes factores: las características de los sujetos de aprendizaje involucrados, las características del objeto del conocimiento que se aborda, las intencionalidades formativas del espacio curricular, el contenido temático y las particularidades del taller (taller de lectura, de reflexión, de producción oral, escrita, tecnológica, etc.).

• La previsión de espacios y ambientes que permitan una máxima base de experiencias y un intercambio fluido de los participantes.

• La organización de los agrupamientos y la previsión de roles que habrán de desempeñar los integrantes.

• Las técnicas de trabajo grupal e individual apropiadas para cada actividad.

• Los materiales de apoyo - escritos, audiovisuales, etc.- necesarios para desarrollar la actividad.

• Las modalidades, los criterios e instrumentos de evaluación que se tendrán en cuenta para el seguimiento y valoración tanto de los procesos como de los productos.

Una SECUENCIA POSIBLE PARA TRABAJO EN TALLER:

1. Presentación de la tarea y las actividades: se explica a los estudiantes la finalidad de lo que se les propondrá hacer y el aporte que el docente estima que puede realizar a su formación y procesos de aprendizaje.

ANEXO I

2. Organización de los grupos, según el tipo de actividad que se haya previsto. Algunas posibilidades son:

- todos los grupos trabajan en torno a la misma tarea

- todos los grupos trabajan en torno a la misma tarea, pero con actividades diferentes.

-todos los grupos trabajan en torno a la misma tarea, pero con materiales diferentes.

-loa diferentes grupos abordan distintos aspectos de la misma tarea.

- los diferentes grupos abordan distintos aspectos de la misma tarea.

3. Desarrollo del trabajo en los grupos según la tarea y la actividad asignada. En esta fase, el docente actúa como orientador, facilitador, apoyando a los grupos de trabajo. En este rol, algunas de sus funciones son:

- promover las interacciones grupales en el contexto de aprendizaje.

-los diferentes grupos abordan distintos aspectos de la misma tarea.

- comentar las soluciones elaboradas en el grupo.

- incentivar la reflexión.

- proporcionar información y asistencia técnica.

4. Trabajo de sistematización -al interior de cada grupo- de lo discutido, producido, concluido, etc. Esta etapa es decisiva para asegurar la organización y riqueza del posterior plenario.

5. Puesta en común o plenario: esta instancia tiene una importancia fundamental en el trabajo en Taller ya que ofrece la posibilidad de construir, de manera colectiva, un todo significativo a partir de datos o producciones parciales. En esta etapa, un representante por grupo presenta los emergentes del trabajo grupal utilizando alguna técnica indicada por el docente o propuesta por el grupo, que ayude a los demás a comprender y tener presente los diferentes planteos y elaboraciones durante la discusión que se suscitará posteriormente. Es fundamental que el plenario no se convierta en una mera transmisión de información o en un simple relato de lo realizado por cada grupo, sino que se centre en la interacción, la argumentación, la discusión de puntos de vista y propuestas. Para que los estudiantes avancen en el conocimiento, el docente ha de problematizar las respuestas, discutir los aportes, señalar convergencias y divergencias, sugerir otras miradas.

6. Sistematización de las producciones, aportes y construcciones de los participantes. El docente procurará que cada instancia de taller culmine con una síntesis de las ideas y conclusiones más importantes.

ANEXO I

PROYECTO

Modalidad organizativa que se define por un conjunto de acciones (de diseño, puesta en práctica y evaluación) interrelacionadas, orientadas al logro de un producto (un objeto, un bien, un servicio) que constituye la respuesta a una necesidad o una problemática la que se pretende dar solución. Los actores involucrados realizan tareas diversas y asumen funciones diferentes, en pro de una meta común, con lo cual se propician aprendizajes efectivos sobre la realidad. Pueden abordarse, entre otros:

Proyectos tecnológicos: elaboración y producción de algún objeto o montaje (una máquina, un audiovisual, un terrario, un huerto escolar, un periódico, etc.), que supone cuatro fases: intención (idea – objetivos); preparación (diseño); ejecución (trabajo – intervención); evaluación (comprobación de la eficacia y validez del producto realizado).

. Proyectos de investigación escolar:

- bibliográfica: con el fin de alcanzar conocimiento sobre un tema ha de llevarse a cabo una investigación bibliográfica individual o en pequeños grupos. Supone: elección de un tema; planificación de la tarea; elaboración de un índice tentativo de los diferentes apartados que tendrá el informe o dossier que se producirá como resultado de la investigación; búsqueda de información; tratamiento de la información (seleccionar lo esencial, clasificar y ordenar la información, arribar a conclusiones, generalizar, plantear nuevas preguntas, etc.); desarrollo de los diferentes apartados del índice; elaboración del dossier de síntesis; evaluación y apertura a nuevas perspectivas para iniciar nuevos proyectos.

- en terreno: se trabaja a partir de la secuencia problema – hipótesis-validación, articulando con trabajo de campo. Esto supone: motivación; problemas (explicitación de preguntas); hipótesis (respuestas intuitivas); instrumentos para la búsqueda de información; diseño de Componentes que deben considerarse en la planificación por Proyectos:

Las variables de alcance (a corto, mediano o largo plazo; en el aula, en la institución o con apertura a la comunidad), duración en el tiempo, complejidad (según involucre uno o varios contenidos, un único espacio curricular o varios, un grupo de estudiantes o varios, de un mismo curso o de diferentes cursos, etc.), recursos necesarios.

El grado de autonomía de los estudiantes: es un factor preponderante para el desarrollo de aprendizajes y la efectividad del proyecto. Por ello, antes de programar las tareas y actividades que el proyecto demandará, el docente deberá analizar el nivel de involucramiento que tendrán los estudiantes, que puede ir desde una participación muy regulada y asistida hasta la misma selección de contenidos y aprendizajes; desde un rigurosa determinación, por parte del profesor, de las actividades y productos esperados

hasta la posibilidad de asignar a los estudiantes la definición de los rumbos y ritmos que el proyecto pueda tomar.

Las metas, que deben describir de manera específica –considerando a quién, cuándo y dónde- la condición deseada o preferida. Es necesario que sean mensurables, oportunas y prioritarias, en el contexto de la disponibilidad de recursos.

Los resultados esperados, es decir, los objetivos de aprendizaje específicos que se espera que los estudiantes alcancen. En relación con estos resultados, pueden distinguirse a) el conocimiento y desarrollo de habilidades: se refiere a aquéllas que los estudiantes conocerán y poseerán al finalizar el proyecto; b) los resultados del proceso de trabajo: se refiere a las capacidades, estrategias, actitudes y disposiciones que los estudiantes aprenderán durante su participación en el proyecto.

Los interrogantes guía: que permiten dar coherencia a los problemas o actividades a los que se enfrentarán los estudiantes. Para formularlos, es necesario tener en cuenta algunas condiciones: deben constituir un desafío que aliente a los estudiantes a enfrentar situaciones y temáticas nuevas; tienen que orientarse a promover más y mejor conocimiento de los contenidos prioritarios propios de la disciplina; deben vincularse con situaciones y problemáticas reales, de interés personal y comunitario.

Los productos: entendidos como construcciones, diseños, presentaciones y exposiciones realizadas durante el proyecto o en la etapa de cierre. Los productos que pueden considerarse satisfactorios son aquéllos que son interesantes y relevantes para los estudiantes y los conducen a demostrar que han comprendido / se han apropiado de los conceptos y principios centrales de la disciplina.

El ambiente de aprendizaje: teniendo en cuenta la decisiva incidencia de los ambientes de aprendizaje en la efectividad de los proyectos, los especialistas formulan algunas recomendaciones: la investigación; recolección, selección y clasificación de los datos; conclusiones, generalizaciones; comunicación de los resultados.

Proyectos socio-comunitarios (solidarios /cooperativos): se orientan a la integración de saberes, a la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y a la construcción de compromiso social. En ellos se prioriza la puesta en juego de diferentes perspectivas disciplinares, integradas desde el enfoque de la participación comunitaria, y promueven posibilidades de acción que surgen de la participación social. Este tipo de propuestas incluirán la construcción del problema sobre el que se trabajará, la búsqueda de información y recursos teóricos y prácticos para la acción, la producción de la propuesta de trabajo comunitario, su desarrollo y valoración colectiva. Se inscribirán en la propuesta escolar en forma regular, no necesariamente semanal, y contemplarán jornadas dedicadas exclusivamente al desarrollo de las prácticas socio-comunitarias. Es decir que su inclusión en el proyecto pedagógico escolar puede adoptar diferentes formas: un conjunto de horas de desarrollo quincenal, que roten en diferentes días

ANEXO I

(quincena “a” y quincena “b”); una carga horaria semanal, u otras, combinadas con jornadas previamente destinadas a las salidas que demande el proyecto. Es posible planificar proyectos dirigidos (el docente pauta cada una de las etapas del proceso y las actividades que llevarán a cabo los estudiantes), semi-dirigidos (la intervención del docente se hace presente sólo en algunos momentos del proceso, dada su relevancia o complejidad) o autónomos (los estudiantes asumen el control del proceso y el docente ejerce el rol de supervisión).

- procurar que las actividades inherentes al proyecto trasciendan el aula y permitan a los estudiantes accionar en el entorno.

- producir transformaciones en el aula para convertirla en un laboratorio, un estudio u oficina, una sala de redacción periodística, un salón de lectura, un estudio de radio, un atelier, un salón de ensayos, etc… ; esto anima a los estudiantes a apropiarse de su proyecto y eleva su interés.

- asegurar a todos los estudiantes la posibilidad y la oportunidad de participar y aprender.

- definir con criterio la conformación de los grupos, atendiendo a los heterogéneos niveles de habilidad, la diversidad de intereses y de disposición para asumir roles.

Las actividades de aprendizaje: deben ser diseñadas de manera tal que contemplen, de manera integrada, saberes conceptuales, desarrollo de habilidades y resultados de procesos. Algunas de las actividades posibles dentro de las distintas etapas de un proyecto y según la naturaleza del mismo son: planeación, elaboración de cronogramas y agendas de trabajo, confección de presupuestos, búsqueda, selección y sistematización de información, discusión de información que se ha recabado, consulta a expertos, búsqueda de asesoramiento y asistencia técnica , realización de experimentos, construcción, diseño y/o fabricación, revisión y corrección, organización y montaje de muestras y exposiciones, etc.

Las modalidades de apoyo que se ofrecerán a los estudiantes durante el desarrollo del proyecto: orientación, asesoramiento, guías de trabajo, lectura asistida, demostración, modelización, tutorías del docente o entre pares, retroalimentación docente-estudiante, retroalimentación externa (expertos, asesores, informantes), entre otras posibilidades.

La identificación de los recursos (humanos, de información, tecnológicos, etc.) que necesiten ser localizados, contactados, recolectados, construidos y /o adquiridos.

La modalidad de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, de los procesos y productos, de la eficacia y pertinencia de los apoyos instruccionales previstos, de la planificación del proyecto.

LABORATORIO

ANEXO I

Organización destinada, prioritariamente, al aprendizaje de contenidos procedimentales, vinculados, en especial, con los espacios curriculares de Ciencias, Tecnología, Lenguas Extranjeras, entre otros. Está centrado en la realización de experiencias que dan lugar a la formulación de hipótesis, el desarrollo de procesos de demostración, la elaboración de conclusiones y generalizaciones a partir de la obtención de resultados. Una de las características del laboratorio es la posibilidad de la reiteración (una experiencia, experimento, acción, puede llevarse adelante cuantas veces sea necesario a los fines de contrastar, corroborar, verificar, comprobar, etc.). Es fundamental tener en cuenta que, en función de objetivos diferentes, son diversas las aplicaciones posibles del laboratorio y que algunas de ellas son más aptas que otras para el logro de propósitos vinculados con la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento crítico. Teniendo en cuenta el aporte de distintos autores, pueden mencionarse:

. Experiencias de observación y percepción: se las puede utilizar para que los estudiantes se familiaricen sensorialmente con los fenómenos. No introducen ningún conocimiento nuevo, pero ayudan a entender el concepto o principio en cuestión. Son re-conocidas, además, como valiosas para la adquisición de un potencial de conocimiento implícito (no articulado conscientemente en forma de teorías formales) que puede ser utilizado en la resolución de problemas.

. Experiencias ilustrativas: actividades orientadas a la interpretación de un fenómeno, a la ilustración de un principio o a mostrar la relación entre variables. Su objetivo es el refuerzo de conocimiento conceptual. Se caracterizan por confirmar que el conocimiento previamente presentado es verdadero. Se basan en la ejecución de un protocolo tipo “receta”, para comprobar un conocimiento que los estudiantes ya poseen.

. Actividades orientadas a comprobar qué sucede: conducen a la construcción de nuevos conocimientos a partir de la implementación de una actividad descrita de forma detallada y un protocolo que lleva a los estudiantes a la obtención de resultados que inicialmente no conocen.

. Ejercicios prácticos: actividades utilizadas en el aprendizaje de determinados procedimientos. Se caracterizan por propiciar el aprendizaje de técnicas de laboratorio y el desarrollo de destrezas procedimentales (por ejemplo, medir y manipular).

. Actividades del tipo Predecir-Observar-Explicar-Reflexionar: su objetivo primordial es la construcción o reconstrucción de saberes conceptuales. Se inician con el planteo a los estudiantes de una pregunta o situación problemática que les permite to-mar conciencia de sus ideas previas, que luego son confrontadas con los datos empíricos obtenidos.

. Investigaciones: la implementación, en el contexto del aula, de una actividad de laboratorio de tipo investigativo puede realizarse a través de las siguientes fases:

- formulación del problema.

- planificación.

- realización experimental.

- tratamiento de datos.

- evaluación de resultados.

- comunicación de la investigación.

Dado que este tipo de actividades de laboratorio no supone el trabajo ajustado a un protocolo de resolución, son las que efectivamente permiten el desarrollo de la capacidad de resolución de problemas, la exploración de la metodología científica y la comprensión de los principios, procesos y modos de producción de las ciencias. Por tal motivo, el trabajo en Laboratorio de tipo investigativo es el que más directamente se relaciona con la alfabetización científica, en tanto proporciona oportunidades de adquisición de capacidades que se consideran fundamentales para la formación de ciudadanos científicamente educados, que puedan participar activamente en el estudio y la resolución de problemas, así como en la toma de decisiones sobre cuestiones sociales que involucran a la ciencia y a la tecnología.

ATENEO

Es un espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos relacionados con temáticas, situaciones y problemas propios de uno o varios espacios curriculares. Requiere un abordaje metodológico que favorezca la ampliación e intercambio de perspectivas (de los estudiantes, del o de los docentes, de expertos) sobre el caso/situación/problema en cuestión. La clave del ateneo es la discusión crítica colectiva.

Asimismo, se puede proponer para la búsqueda de alternativas de resolución a problemáticas específicas que atraviesan y desafían en forma constante algún aspecto de la cotidianeidad escolar o de la comunidad de pertenencia.

Por lo general, un ateneo se inscribe en las instancias finales de procesos de implementación de acciones y de concreción de distintas producciones -tanto áulicas como escolares-, por lo cual posee un alto potencial como dispositivo de integración y evaluación de aprendizajes.

El trabajo en ateneo incluye (en múltiples combinaciones) actividades vinculadas con: actualización (momentos in-formativos); análisis y reflexión de situaciones y problemáticas; producción de narrativas sobre las situaciones; análisis colaborativo de casos o situaciones específicas; diseño de alternativas o proyectos superadores (por grupos o en plenario); entre otras.

ANEXO I

Los ateneos presentan, en general, ciertas particularidades o rasgos que han de tenerse en cuenta para la implementación: La selección de temáticas que resulten relevantes por su alto potencial formativo y que generen interés en los estudiantes.

. Instancias previas de conocimiento y/o profundización de saberes relativos a dichas temáticas, de modo que los estudiantes cuenten con marcos de referencia para abordar el análisis y la discusión colectiva que se les propondrá.

. La selección, reconstrucción o elaboración de situaciones y/o problemáticas que resulten analizadores potentes de la realidad y que promuevan la reflexión.

. El intercambio y un trabajo colaborativo que implique pensar juntos las situaciones y aportar diferentes perspectivas y miradas.

. La utilización de estrategias que incentiven el desarrollo de procesos intelectuales.

La planificación ha de atender a una serie de componentes básicos:

.La construcción de un encuadre de trabajo que establezca objetivos, tiempos, espacios, modos de participación y el tipo de coordinación.

.Las temáticas que se abordarán y los marcos conceptuales desde los cuales se propondrá el análisis y la reflexión.

. Las estrategias y habilidades que se pretende desarrollar y las actitudes que se espera promover (capacidad para analizar, problematizar, pensar, escuchar, expresar, relacionar y argumentar).

. La organización del trabajo y la previsión de roles que habrán de desempeñar los participantes.

. Los materiales que serán propuestos para el análisis.

. Las modalidades, los criterios e instrumentos de evaluación que se tendrán en cuenta para el seguimiento y valoración del proceso y de los aprendizajes.

Una secuencia posible para trabajo en Ateneo:

1. Se anuncia el tema del ateneo a todos los participantes, con al menos dos semanas de anticipación y se proporcionan pautas para estudio e investigación de la temática. El docente indica o sugiere fuentes de consulta.

2. En relación con dicho tema, se los invita a proponer - al docente coordinador- casos, situaciones o problemas para discusión. Se proporciona una guía orientadora, tanto para la selección de casos/situaciones/problemas (requisitos que éstos deben cumplir) como para su presentación (componentes, formato, etc.). Se fija un plazo para la presentación.

ANEXO I

3. El docente coordinador analiza los casos/situaciones/ problemas recibidos y, si es necesario aclarar algún aspecto, consulta con quienes los presentaron.

4. El docente coordinador valora los casos/situaciones/problemas presentados.

5. El docente pone a consideración de los estudiantes participantes los casos/situaciones/problemas presentados y genera discusión para que se decida cuál/cuáles serán los que se abordarán en el ateneo.

6. Una vez seleccionados los casos, los estudiantes inician un período de indagación más focalizado en torno a la temática, de modo de poder contar con herramientas para el momento de discusión. Se les recomienda buscar testimonios, datos estadísticos, materiales de muestra que puedan servir como pruebas o avales en el momento de la discusión. En este lapso, el docente coordinador realiza asesoramiento y orientación, monitorea avances, sugiere nuevas consultas, etc. De este modo, el docente coordinador garantiza que se estén abordando diferentes perspectivas de análisis. Fija una fecha para la realización del ateneo.

7. Se abre la sesión de ateneo con la presentación del o los casos/situaciones/problemas seleccionados. Los responsables argumentan en torno a ellos, desde su propia perspectiva.

8. El docente coordinador abre la discusión crítica colectiva. Durante el desarrollo hace aclaraciones, formula preguntas, contra-argumenta, refuta, pone en cuestión, sugiere otras perspectivas de análisis.

9. El docente coordinador invita a formular recomendaciones, alternativas de acción, soluciones posibles.

10. El docente coordinador cierra el ateneo planteando su propuesta sobre el caso/situación/problema y la contrasta con lo aportado por los participantes. Realiza una síntesis general de lo discutido.

Se abre la instancia de comentarios y apreciaciones; los estudiantes tendrán un tiempo de trabajo (una semana, por ejemplo), para presentar –por escrito- su síntesis personal.

OBSERVATORIO

Es una estructura didáctica orientada a la construcción de sistemas de información que integren datos provenientes de diversas fuentes con el fin de:

- elaborar estadísticas globales y específicas

- realizar análisis y proyecciones sobre un problema objeto de observación;

- proveer información útil para la toma de decisiones.

ANEXO I

Esta modalidad de trabajo se propone favorecer en los estudiantes el desarrollo de capacidades de búsqueda, recopilación, sistematización e integración de información en torno a problemas sociales, culturales, medioambientales.

Es necesario considerar que un Observatorio es un formato de trabajo que supone un tiempo considerable en su ejecución y que demanda la interacción de diversos acto-res sociales. En este sentido, constituye una modalidad propicia para generar vínculos intra e interinstitucionales.

Para abordar el trabajo bajo el formato Observatorio en el ámbito de un espacio curricular, se requiere:

.La selección de problemáticas o realidades – vinculadas con los aprendizajes y contenidos propios del espacio- que resulte pertinente e importante dimensionar y describir a partir del relevamiento y organización de datos.

. Enseñar e implementar las técnicas e instrumentos de relevamiento de información más pertinentes de acuerdo con la problemática a estudiar.

. Enseñar a construir indicadores que posibiliten dimensionar la problemática a estudiar.

. Enseñar e implementar criterios de organización y análisis de la información.

. Enseñar a triangular datos, fuentes, perspectivas.

. Promover la construcción de bases de datos completas y confiables.

. Orientar a los estudiantes para que puedan determinar y decidir qué personas, grupos o entidades podrían necesitar de la información obtenida y arbitrar los medios para ponerla a su disposición.

. Gestionar de modo permanente el trabajo colaborativo entre estudiantes y de éstos con el docente.

Sería deseable, por otra parte, que se pudieran planificar experiencias de trabajo en Observatorio que vinculen a dos o más espacios curriculares, ya que constituyen una oportunidad potente para articular la comprensión de fenómenos y problemáticas, al abordarlas desde marcos conceptuales y perspectivas de diferentes campos de conocimiento.

TRABAJO DE CAMPO

Se trata de un formato curricular y pedagógico orientado a la creación de espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de tareas de

indagación e intervención “en terreno”, bajo la orientación y guía de un profesor/tutor. Entre sus potencialidades, se destacan:

- la oportunidad de someter a contrastación en la práctica e in situ ciertos marcos conceptuales propios del espacio curricular;

- el estudio de situaciones en contexto;

- la producción de conocimiento acerca de esas situaciones y contextos.

Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes.

La propuesta de realización de trabajos de campo debe organizarse teniendo en cuenta que:

- Tiene que despertar el interés y la actitud investigativa de los estudiantes.

- Ha de favorecer que adolescentes y jóvenes se involucren en situaciones de indagación “en terreno” que les permitan descubrir la complejidad de la realidad social y natural y reflexionar acerca de la multiplicidad de perspectivas desde las cuales se puede abordar su conocimiento e interpretación.

- Tiene que favorecer una aproximación real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y a los sujetos.

- Debe generar aprendizaje significativo, promoviendo el desarrollo del pensamiento científico y la concepción de la construcción de conocimiento como tarea colaborativa.

- Debe aportar al desarrollo del pensamiento crítico y de las habilidades de explicación y argumentación.

- Ha de aportar a la contextualización de las situaciones e incentivar el debate sobre los resultados obtenidos.

Los trabajos de campo pueden establecer ricas relaciones con otros formatos pedagógicos puesto que, a partir de ellos, se pueden derivar temas y problemáticas a profundizar en los seminarios; es posible someter a prueba y análisis producciones elaboradas en los talleres; pueden obtenerse casos para discutir en ateneos, etc.

El trabajo de campo debe constituir una situación de aprendizaje en un doble sentido. Por un lado, en tanto pretende la obtención de conocimiento acerca de aquello que se indagará, pero –además- porque ha de proporcionar aprendizaje acerca de qué implica y cómo se realiza una investigación en terreno. Por ello, en esta modalidad de trabajo es fundamental la orientación y guía del profesor/ tutor quien interviene y acompaña en las distintas etapas del proceso:

ANEXO I

- Ayuda a definir la población, fenómeno o proceso objeto de estudio.

- Orienta el diseño de la secuencia de pasos a seguir en la indagación.

- Asesora en la selección, construcción y aplicación de los instrumentos para la obtención de datos (guías de observación/análisis documental, entrevistas, encuestas…).

- Propone estrategias para el procesamiento de la información obtenida.

- Comparte con los estudiantes el proceso de análisis e interpretación, mediante el replanteo de hipótesis de trabajo y la discriminación de variables, la formulación de preguntas relevantes que han de ser contempladas en el análisis; el aporte de criterios para jerarquizar la información; la sugerencia de bibliografía que puede ayudar al análisis.

Acompaña las instancias de comunicación de los resultados (informes escritos, presentaciones orales), tratando de que los estudiantes adecuen la producción al contexto en el cual se darán a conocer los resultados y a los conocimientos previos, necesidades e intereses de los receptores.

MÓDULO

El módulo es una modalidad organizativa del proceso de enseñanza y aprendizaje en un espacio curricular, orientada al desarrollo –en los estudiantes- de capacidades de diverso orden.

Constituye una unidad formativa organizada en actividades, que se encuentran vinculadas a uno o varios ejes teórico-metodológicos propios de una disciplina y que operan como núcleos integradores.

Una nota característica de este formato pedagógico es que los avances en el proceso de aprendizaje están más directamente relacionados con los logros que cada estudiante (o grupo de estudiantes) vaya alcanzando que con el cumplimiento estricto de una secuencia de objetivos y contenidos, previamente planificada por el docente. Así, esta modalidad de trabajo en las aulas y en la escuela permite superar concepciones fuertemente arraigadas acerca de la fijación rígida de aprendizajes y tiempos universales, basadas en el supuesto de que todos los estudiantes harán el mismo recorrido, con trayectorias escolares muy similares, de principio a fin, a partir de una igual exposición de contenidos.

Como contrapartida, la enseñanza a través de la lógica modular tiene por finalidad el ofrecer múltiples alternativas de abordaje para que cada estudiante recorra cada temática, utilizando los recursos de cada módulo. Esta estrategia amplía el campo de decisiones del docente, a la vez que le exige una reflexión más intensa sobre las razones que lo llevan a organizar el espacio curricular a través de los diversos módulos.

ANEXO I

Cabe acotar que la lógica modular no es aplicable a todos los espacios curriculares, sino que se adaptará mejor a aquéllos cuya secuencialidad interna de aprendizajes y contenidos ofrezca cierta flexibilidad.

La organización modular es, ante todo, una propuesta cuyo énfasis está puesto en los ritmos de aprendizaje diferenciales de los estudiantes. De esta condición, se desprenden algunos requisitos fundamentales a tener en cuenta para su implementación:

- Cada módulo debe estar conformado por un conjunto de actividades, presentadas con una lógica de secuenciación flexible, cuyo desarrollo han de completar los estudiantes a lo largo del ciclo lectivo.

- Tanto la selección de contenidos que se abordarán en cada módulo como la secuencia según la cual se los presentará, habrá de realizarse en función de los grupos de estudiantes con los que se irán trabajando diversos aprendizajes en simultáneo, a partir de sus diversos intereses e inquietudes.

- Será el estudiante, asistido por el docente, quien diseñe la secuencia y el tiempo a destinar (dentro de parámetros mínimos y máximos estipulados en la planificación) para dichos módulos, siendo en esto clave la orientación brindada por el docente.

De allí que el punto de partida en el cursado de un espacio curricular con el formato Módulo ha de iniciarse siempre con la decisión argumentada de los estudiantes. Para ello, cada módulo debe presentarse con claridad y precisión, pero también con creatividad, de modo que suscite y despierte el interés de los jóvenes.

- Como parte de los aprendizajes previstos, se podrá solicitar a los estudiantes una breve argumentación/fundamentación de sus elecciones: esto se constituiría en el primer acercamiento al espacio curricular, a partir de las representaciones e ideas previas de los estudiantes. Durante el proceso de cursado, el docente podrá recuperar dicha argumentación y solicitar a los estudiantes que la problematicen, reformulándola en los casos en los que ellos lo consideren necesarios. Esta posibilidad hace evidente, una vez más, la flexibilidad de recorridos que este formato habilita.

- En cuanto a lo metodológico, al interior de cada módulo deben incluirse diversidad de propuestas: prácticas de lectura con diversos propósitos, actividades individuales y grupales, itinerarios de reflexión, consignas para el registro de opinión, instancias de diálogo e intercambio con otros, tareas de cierre e integración, etc. Este elenco de actividades asistirá a los estudiantes en procesos diversos de aproximación y profundización temática, problematización y modificación de hábitos y representaciones previas, complementación de ideas y conceptos, etc., según el punto de partida en el que cada uno de ellos se encuentre.

- Tanto los elementos teóricos disponibles como los recursos didácticos de cada módulo deben permanecer siempre actualizados, en función de los avances científicos de los diferentes campos.

ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA E INSTITUCIONAL

La organización pedagógica e institucional implica recuperar críticamente la propuesta formativa del diseño Curricular para diseñar las oportunidades concretas que los estudiantes tendrán en cada institución escolar para acceder a los aprendizajes expresados en el currículum.

El fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizajes institucionales es una tarea que convoca a los adultos responsables en vistas de construir modos pertinentes de transmisión y recreación de la herencia cultural.

Resulta necesario revisar el tipo de experiencias de formación y socialización que se brinda, de manera tal que se preste especial atención al sujeto que aprende, a los conocimientos construidos, a los vínculos que se propician y a los modos en que cada alumno transita su proceso de escolarización. **Se espera que cada escuela promueva los cambios necesarios y adecuados a las características de la matrícula escolar y las necesidades de la comunidad educativa, en el marco de una red de trabajo colectivo en el que todos los implicados, asuman la responsabilidad individual por el logro de las intenciones pedagógicas comunes.** En éste sentido el acompañamiento cobra un significado vital como estrategia superadora del individualismo la fragmentación y el aislamiento que nos ha caracterizado y debe ser superado . Esta nueva estrategia sugerida, promueve espacios para el diálogo, el reconocimiento y el planteo de interrogante que permite construir colectivamente e institucionalizar procesos de mejora que garanticen las trayectorias escolares , los aprendizajes significativos y equivalentes y un modelo escolar que incluya a todos.

El sentido formativo establecido por la nueva Ley de educación nacional, compromete a trabajar en el fortalecimiento de las propuestas de enseñanza, en correspondencia con las exigencias planteadas por los profundos cambios que conlleva la propuesta educativa para el nivel y en articulación con las necesidad de revisar y modificar el modelo pedagógico, la organización de los espacios y tiempos, los modos de organización del trabajo y la elaboración de alternativas superadoras.

La propuesta de enseñanza de cada escuela, debe promover experiencias de aprendizaje variadas que recorra diferentes formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes a través de diferentes formatos y procesos de enseñanzas que reconozcan los modos en que aprenden los estudiantes y que favorezcan la

creatividad de los docentes en el marco de dinámicas profesionales, renovadas, articuladas y cooperativas.

Cada Institución, en un proceso de construcción social y colaborativa resignificará sus propuestas de enseñanza adecuándose al contexto y organizándose de manera variada y diferenciada al interior de cada espacio curricular, permitiendo diferentes modos de agrupamiento, flexibilidad del uso de tiempos, espacios y recursos. Organizar la variedad y la diversidad plantea la necesidad de ofrecer a los estudiantes durante toda la trayectoria escolar propuestas de enseñanza que:

* Transcurran en espacios que den lugar a un vínculo pedagógico más potente entre los estudiantes, con los docentes y con el saber, dentro de la propia escuela o fuera de ella.

* Integren los aportes de otros actores de la comunidad para enriquecer la tarea de enseñar.

* Pongan en juego experiencias que resulten movilizadoras que partan de experiencias reales y que promuevan saberes personales significativos y relevantes para los sujetos.

* Movilicen el deseo de los alumnos para aprender de manera sostenida.

* Estén organizadas a partir de diferentes intencionalidades pedagógicas y didácticas.

* Organicen de distintas formas la enseñanza, para ofrecer diferentes modos de acceder al conocimiento.

* Agrupen de diversas formas a los alumnos.

* Sumen tiempos complementarios y otras estrategias diferentes de enseñanza para alumnos que presenten dificultades.

* Potencien el uso de las TICs, el aporte que las tecnologías digitales pueden hacer al desarrollo de nuevas propuestas de enseñanza, favorecerá el logro de aprendizajes que habiliten nuevos modos de ser y estar en la escuela secundaria en torno al conocimiento

7. LA ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EPJA EN LA PROVINCIA DEL CHUBUT

7.1 Ciclos Formativos de la EPJA

El Ciclo formativo se define como: *un trayecto de formación, integrado por varios módulos, que permite al estudiante apropiarse de una serie de capacidades, de un determinado cuerpo de saberes y que como tal es certificable como etapa de la educación primaria o secundaria.*

ANEXO I

Los Ciclos Formativos no se corresponden con la idea de ciclo lectivo, sino que rompen con los límites que impone el sistema anualizado.

La Res. CFE N° 118/10 establece los Niveles y Ciclos:

- Tres Ciclos Formativos para el Nivel Primario: Ciclo de Alfabetización, Ciclo de Formación Integral y Ciclo de Formación por Proyecto.
- Dos Ciclos Formativos para el Nivel Secundario: Ciclo de la Formación Básica y Ciclo de la Formación Orientada.

La Res. CFE Nº 254/15 establece la cantidad de Módulos que integran cada Ciclo, a partir de las cargas horarias por Ciclo.

En función de lo establecido a Nivel Federal, esta jurisdicción establece la estructura curricular de la EPJA en la provincia del Chubut:

Nivel Primario

- ***Ciclo Alfabetización:***1 Módulo – 3 Contextos Problematizadores
- ***Ciclo de Formación Integral***:2 Módulos – 4 Contextos Problematizadores
- ***Ciclo de Formación por Proyectos:*** 1 Módulo – 2 Contextos – 1 Contexto de definición institucional

Nivel Secundario

- **Ciclo de la Formación Básica:**4 Módulos que contienen cada uno 2 contextos problematizadores haciendo un total de 8 contextos.
- **Ciclo de la Formación Orientada:**2 Módulos- 2 Contextos Problematizadores

7.1.1 Propuestas de organización de la enseñanza según los ciclos

Para el nivel primario la Resolución CFE Nº 118/10 establece 3 Ciclos y para el Nivel Secundario establece 2, como se expresa en los párrafos que anteceden. Ahora es necesario asignar niveles de profundización de los saberes a partir del aprendizaje de conceptos claves por campo de contenidos asignados a cada módulo de cada ciclo, de manera que puedan homologarse aquellas acreditaciones parciales vinculadas a las trayectorias de los estudiantes que garanticen la continuidad de estudios.

En el párrafo 31 de la Res. CFE Nº 254/15 se estableció la cantidad de módulos por Ciclo. En el párrafo 51 de la Res. CFE Nº 254/15 se distribuyen los campos de contenidos que incluyen áreas y/o disciplinas de la siguiente forma:

Campo de contenido	Nivel primario			Nivel secundario		
		Alfa	FI	FP	FB	FO
Matemática	(30%)	Nivel 1	Nivel2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5 Nivel 6

ANEXO I

Lengua	(30%)	Nivel 1	Nivel2	Nivel 3	Nivel 4 Nivel 5	Nivel 6
Ciencias Sociales	(10%)	---------Nivel 1----------			Nivel 2	Nivel 3
Ciencias Naturales	(10%)	---------Nivel 1----------			Nivel 2	Nivel 3
Arte	(10%)	---------Nivel 1----------			----------Nivel 2 ----------	
Lengua Extranjera	(5%)				Nivel 1	Nivel 2
Ciudadanía, Filosofía	(5%)	---------Nivel 1----------			----------Nivel 2----------	
Otros.						

7. 3 Ciclos Formativos del Nivel Secundario

- ✓ ***CICLO BÁSICO de la EDUCACIÓN SECUNDARIA,***

Para la EPJA de nivel secundario en la Provincia del Chubut se define un ciclo con el desarrollo de dos módulos, que integra la Formación General y es común a todas las orientaciones.

Para ello, plantea una estructura curricular que garantice una diversidad de experiencias formativas orientadas al logro de aprendizajes significativos y propedéuticos para la adecuada articulación con la Formación Orientada. La estructura del Ciclo básico de la Formación General, atiende a disciplinas cuya presencia garantizan una formación integral de los estudiantes y los preparan con una formación básica común para ingresar en la formación orientada.

En este Ciclo se abordan los mismos Contextos Problematizadores que en el Nivel Primario, pero en función de un mayor desarrollo y construcción de capacidades específicas y profundizando los núcleos conceptuales o incorporando otros.

Está integrado por cuatro Módulos:

1º Módulo: ***"Ciudadanía"****.* Se prescriben dos Contextos Problematizadores:

- *El sujeto ante un nuevo contexto histórico: de la ciudadanía formal a las prácticas emancipadoras*
  (**Ciudadanía – Emancipación**)
- *Dicotomía entre el desarrollo y el cuidado de la naturaleza*

ANEXO I

(**Naturaleza-Desarrollo**).

2º Módulo: ***"Identidad"***. Se prescriben dos Contextos Problematizadores:

- *Diversidad sociocultural y desigualdad*
  (Diversidad- Género-Desigualdad)
- *Naturalización de la inequidad en el acceso a las determinantes de la salud*
  (Salud- Inequidad)

3º Módulo: "*Comunicación".* Se prescriben dos Contextos Problematizadores:

- *El poder de las comunicaciones y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas*
  (Comunicación – Autonomía)
- *Desnaturalizar lo tecnológico: visibilizar la producción científica en lo cotidiano* **(Ciencia- Tecnología Cotidianeidad).**

4º Módulo ***"Trabajo y Sociedad"*** Se prescriben dos contextos problematizadores:

- *El Mundo del Trabajo en la nueva configuración social, política y cultural (***Trabajo-Identidad)**

Un contexto de Definición Institucional a elección por parte de las instituciones educativas entre:

- *La dimensión económica y sus efectos en la vida social*
  (**Economía – Vida Social**)
- *Derecho a la tierra y vivienda: identidad, dignidad y oportunidad para todos/as* (**Tierra y Vivienda - Derechos**)
- *El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes*
  (**Organización Comunitaria– Participación)**
- *Naturalización de la inequidad en el acceso a las determinantes de la salud*
  (Salud – Inequidad)

CICLO DE LA FORMACIÓN BÁSICA de la Educación Secundaria

ANEXO I

El **Ciclo de la Formación Básica** es común a todas las orientaciones, está centrado en el logro de capacidades esperables propias de las disciplinas y de los ejes transversales, en estricta vinculación con la praxis social de los estudiantes y sus contextos.

El campo de la **Formación Básica** constituye el núcleo común de la Educación Secundaria; deberá estar presente en todas las propuestas educativas del Nivel e incluirse en los planes de formación de todas y cada una de las orientaciones. Comienza en el Ciclo Básico (CB) y se extiende hasta el fin de la obligatoriedad, en el Ciclo Orientado (CO). La Formación Específica, en cambio, posibilita ampliar la Formación General en el campo de conocimiento propio de la Orientación o Modalidad, propiciando una mayor cantidad y profundidad de saberes del área que es propia y particular de cada oferta, es decir, acrecentando y especificando -en la medida que cada Orientación lo admita- la

enseñanza de las herramientas de trabajo intelectual y los conocimientos de las disciplinas que la estructuran.

CICLO DE LA FORMACIÓN ORIENTADA

Espacio de Formación Profesional

Las normativas nacionales promueven la articulación entre la EPJA y FP, en este marco en el Nivel Secundario se incluye el "*Espacio de Formación Profesional*" en el Ciclo de la Formación de la Orientada.

Una preocupación central es la mejora de la formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite la inserción laboral de los jóvenes y adultos. Las ofertas de Formación Profesional constituyen la primer opción dentro de la estructura curricular de la EPJA; no solo porque los módulos están armados con una lógica de integración de saberes entre ambas modalidades, sino porque la implementación de una oferta curricular integrada ofrece a los destinatarios una posibilidad concreta de doble certificación y una reducción considerable en la carga horaria de los trayectos formativos de FP dado que un porcentaje significativo de dicha carga horaria se acredita con la formación de la EPJA.

El espacio de la Formación Profesional se articula e integra con la propuesta formativa de la Orientaciones propuestas en el Ciclo de Formación Orientada. De este modo la Formación Profesional busca fortalecer y potencializar la propuesta formativa de las Orientaciones.

El concepto de formación para el trabajo trasciende a la Formación Profesional, por lo que el componente vinculado a la formación laboral en la estructura curricular de la EPJA no puede supeditarse pura y exclusivamente a las ofertas formativas que ofrece

la FP. Además, es factible que por diversas razones las propuestas de integración puedan verse imposibilitada en las prácticas, por esta razón, se determina un margen de flexibilidad en la estructura curricular que permite habilitar o cumplimentar el trayecto formativo del "Espacio de Formación Profesional/Acercamiento al mundo del trabajo" con "p*rácticas de acercamiento al mundo en y para el trabajo*" las que se definen institucionalmente en las escuelas secundarias de la EPJA. A los fines de garantizar que dichos espacios respeten el espíritu del documento curricular, se determina que las "Prácticas Profesionalizantes":

- Debe ser aprobado por proyecto.
- Debe sostener un fuerte vínculo con la Orientación seleccionada por la Institución.
- Debe establecer la integración con los demás espacios de la Formación Orientada.
- Debe en lo posible, contar con alguna certificación externa a la EPJA que jerarquice la formación de los estudiantes.

Una propuesta de formación integral de jóvenes y adultos no está desvinculada del mundo del trabajo, por lo que en la educación secundaria se incluye una formación y orientación hacia un campo profesional y/o laboral. Se aspira a educar en y para el trabajo significa brindando nuevas posibilidades de formación, transmitiendo conocimientos y prácticas laborales, recreando saberes básicos, promoviendo la apropiación crítica de las variables que caracterizan el trabajo decente y otros derechos del trabajador. Desarrollando de este modo aptitudes y las capacidades necesarias para hacer del trabajo un factor de desarrollo personal, comunitario y ciudadano que acompañe el desarrollo de una sociedad más justa, más solidaria y más humana.

El Ciclo de la Formación Orientada, tiende a un dominio de capacidades propias de un determinado ámbito de desempeño social y/o laboral. Para este Ciclo se definen las siguientes orientaciones:

- Ciencias Sociales y Humanidades
- Ciencias Naturales
- Economía y Administración
- Diseño Gráfico
- Arte (Visuales, Música, Teatro)
- Turismo

ANEXO I

8. ESTRUCTURA CURRICULAR EPJA NIVEL SECUNDARIO

Estructura Curricular de la Educación Secundaria

Ciclo de la Formación Básica										
Módulos	**1º Módulo Ciudadanía**			**2º Módulo Identidad**			**3º Módulo Comunicación**		**4º Módulo Trabajo y Sociedad**	
Contexto Problematizador	*Ciudadanía - Emancipación*	*Naturaleza- Desarrollo*	*E.D.I. I*	*Diversidad Género*	*Salud- Inequidad*	*E.D.I. II*	*Comunicación – Autonomía*	*Ciencia- Tecnología Cotidianeidad*	*Trabajo- Identidad*	*Definición Institucional*

Ciclo de la Formación Orientada		
Módulos	**1º Módulo**	**2º Módulo**
Contexto problematizador	Definición Institucional afín a la orientación	Definición Institucional afín a la orientación

Nivel Secundario Ejes Básicos, Ciclos y Módulos

Nivel Educativo	Ejes Básicos	Ciclo	Módulo
secundario	1- Las interacciones humanas en contextos diversos. 4- Educación y Trabajo 5- La educación como fortalecimiento de la ciudadanía	**Formación Básica**	1º Ciudadanía +EDI I 2º Identidad +EDI II 3º Comunicación 4º Trabajo y Sociedad
		Formación Orientada	1° Definición Institucional afín a la orientación 2° Definición Institucional afín a la orientación

ANEXO I

Carga horaria de los Ciclos de Formación de Nivel Secundario

NIVEL	CICLOS	Hs Reloj de contacto Estudiante/Docente	Hs Reloj de trabajo independiente del estudiante	Hs Reloj de carga horaria de trabajo total del estudiante
Secundario	FORMACIÓN BÁSICA	1488 Hs	900Hs	2340 Hs
	FORMACIÓN ORIENTADA	672 Hs	300 Hs	1020 Hs
	TOTAL	**2160 Hs**	**1200 Hs**	**3360 Hs**

Carga horaria de los Módulos

Ciclo	Módulos	Horas cátedras	Horas reloj
Formación Básica	1º Ciudadanía + EDI I	540	360
	2º Identidad + EDI II	540	360
	3º Comunicación	576	384
	4º Trabajo y Sociedad	576	384
Formación Orientada	1° A definir en cada orientación	504	336
	2° De Definición Institucional	504	336
	Total	**3240**	**2160**

Detalle de las cargas Horarias

ANEXO I

Módulo I: Ciudadanía

Campos de contenidos	Ciudadanía-Emancipación	Naturaleza-Desarrollo
Lengua y Literatura	5	5
Matemática	5	5
Cs. Sociales	4	4
Cs. Naturales	4	4
Lengua Extranjera	3	3
Educación en Nuevas Tecnologías	3	3
Actividad Física y Salud	2	2
E.D.I. I	4	

ANEXO I

Módulo II: Identidad

Campos de contenidos	Diversidad-Género	Salud-Inequidad
Lengua y Literatura	5	5
Matemática	5	5
Cs. Sociales	4	4
Cs. Naturales	4	4
Lengua Extranjera	3	3
Educación en Nuevas Tecnologías	3	3
Actividad Física y Salud	2	2
E.D.I II	4	

ANEXO I

Módulo III: Comunicación

Campos de contenidos	**Comunicación-Autonomía**	**Ciencia-tecnología cotidianeidad**
Lengua y Literatura	4	4
Matemática	4	4
Cs. Sociales	3	3
Cs. Naturales	3	3
Lengua Extranjera	2	2

ANEXO I

Módulo IV: Trabajo y Sociedad

Campos de contenidos	Ciudadanía-Emancipación	Definición institucional
Lengua y Literatura	4	4
Matemática	4	4
Cs. Sociales	3	3
Cs. Naturales	3	3
Lengua Extranjera	2	2

ANEXO I

8.1 Ciclo de la Formación Básica

Ciclo de la Formación Básica

ANEXO I

Ciclo de Formación Básica

1º Modulo Ciudadanía

Módulos	Contexto Problema	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales

ANEXO I

	Ciudadanía – Emancipación	La naturalización de formas de exclusión en la actualidad. La vigencia del sistema capitalista y la dificultad de construir colectivamente valores democráticos.	De definición institucional.	*Identificar* las relaciones entre Estado- Sociedad-Mercado, en los diferentes modelos históricos. Las políticas públicas y las nuevas formas de ciudadanía. Conocer y ejercer instancias de participación democrática, institucional, comunitaria y áulica. *Identificar* y *analizar* las distintas formas de Organización política. Identificación de formas exclusión, y expulsión que afectan a grupos sociales en el ejercicio de la ciudadanía y que atentan contra el ejercicio pleno de los Derechos Humanos. *Comprender* que las situaciones sociales injustas no son ni naturales, ni merecidas, sino que están entretejidas por intereses contradictorios y pueden modificarse. Analizar los diferentes tipos de ciudadanía. Los sistemas de representación política. El rol de la ciudadanía para habilitar a la participación en las transformaciones mediante un proyecto colectivo que incluya a los individuos, en los ámbitos posibles, ya sean económicos, sociales, culturales y simbólicos.	La relación sujeto-sociedad. Las relaciones de poder como condicionante. Sujeto individual y colectivo como transformador en los procesos sociales. El sujeto trabajador. La democracia como forma de organización socio política y como estilo de vida, opuesta a las formas autoritarias de Gobierno. Análisis conceptual comparativo de diversas formas de democracia. La importancia de la Normativa como garantía de la validación de los derechos. La C.N. y los Nuevos derechos. La desigualdad y los prejuicios sociales en torno a la clase social. El género, la edad, las preferencias sexuales, las identidades culturales y otras. La incidencia de estas desigualdades en la construcción de ciudadanía. La palabra en la construcción de la ciudadanía: el uso del lenguaje para viabilizar el ejercicio de derechos. (las formas de construcción del dialogo en la construcción de la ciudadanía)
Campo de Contenidos	**APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS**				

ANEXO I

Ciencias sociales	Los Alumnos deberán identificar el proceso de acumulación capitalista y sus efectos en los procesos socio-históricos. Atender a la construcción de nuevas redes sociales y comunitarias a partir de proyectos solidarios frente a los valores del mercado. Identificar y comprender el rol del Estado, (Estado liberal, Estado de Bienestar, Estado Burocrático-Autoritario, Estado Neoliberal, Estado Neo Keynesiano) sus características y consecuencias políticas, económicas y socio-culturales. Estudio comparativo. Analizar la reestructuración capitalista y transformaciones territoriales originadas en los siglos XX y XXI. Aplicar los conceptos de las Ciencias Sociales que permitan comprender la organización del espacio mundial. Identificar las características del Autoritarismo y sus expresiones particulares que atentan contra la dignidad humana. Analizarlos corporativismos y comprender las características políticas del Nazismo, Fascismo, Comunismo, las Dictaduras personalistas y los Populismos en Latinoamérica. Advertir las intencionalidades de los discursos ideológicos, y sus consecuencias en la sociedad y la cultura.

Lengua y Literatura	Las propuestas de enseñanza son: Reflexionar sobre el funcionamiento del sistema de la lengua y sobre su importancia como instrumento de comunicación, de organización social y de participación ciudadana. Caracterizar los factores y mecanismos que determinan la diversidad lingüística y cultural. Analizar de los distintos usos de la lengua y de las variables que influyen en el proceso de construcción de la ciudadanía. Reflexionar acerca de las formas estandarizadas de la lengua y su relación con las diversidades culturales. Reconocer distintos tipo de textos y las particularidades del sistema lingüístico en los textos literarios de la cultura popular. Construir interpretaciones críticas a partir de la lectura de textos literarios, que incluyan temas vinculados a la construcción de ciudadanía. Producir textos orales con distintas finalidades y adecuados a situaciones de comunicación y contextos sociales diversos. Promocionar espacios áulicos que incentiven la conversación, el debate y la elaboración de juicios personales utilizando la argumentación como recurso elemental para la participación ciudadana. Apreciar el valor de la palabra escrita para la formación ciudadana. Usar estrategias de escritura según la intención y el tipo de texto. Implementar talleres de escritura para la producción de textos narrativos, explicativos, informativos (literarios y no literarios). Valorar la literatura como instrumento de creación artística y como expresión histórico-social. Leer y analizar textos literarios de autores latinoamericanos que permitan abordar situaciones sociales problemáticas propias

ANEXO I

Lenguas Extranjera Inglés	La enseñanza de un idioma extranjero se propone mostrar otras realidades culturales y valorarla como tales. Identificar países en el mundo, ubicación geográfica, nacionalidades e idiomas. Distinguir estilos formales e informales del discurso. Lograr una entonación y ritmo adecuado para expresar intención en el idioma.. Apreciar el uso del idioma a nivel internacional. Analizar, leer y comprender el vocabulario usado en señales, mensajes, frases usadas en lugares públicos y en las redes sociales. Escuchar y comprender audios y/ o videos con distintos estilos, entonaciones y nacionalidades Analizar canciones de diversos autores que expresan formas de resaltar derechos, inclusión, exclusión, respeto por el otro, etc.(Bob Marley, Luis Amstrong, Scorpions, etc.) Interpretar mensajes implícitos en lo visual y auditivo. Lograr la lectura comprensiva respecto al contexto y de acuerdo con los intereses de los estudiantes, tendientes a la elaboración de proyectos utilizando distintos formatos y recursos tecnológicos. Identificar números hasta 10000 que sirvan para interpretar datos y gráficos. Emplear y reconocer, tiempos verbales, vocabulario y estructuras en situaciones problemáticas varias.

ANEXO I

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
1º Módulo Ciudadanía	**Naturaleza-Desarrollo**	La sobreexplotación de los recursos naturales y su incidencia en la pérdida de biodiversidad local y regional. El tratamiento inadecuado de los residuos generados por la actividad humana su impacto en la salud y en el ambiente a escala local, regional y global. Valorización del agua como recurso y las problemáticas asociadas a su contaminación. Consecuencias que trae aparejado el cambio climático en las zonas locales, regionales y globales.	De definición institucional	Reflexionar sobre la tensión entre el aprovechamiento de los recursos naturales para el desarrollo actual y el deterioro de la calidad de vida que supone su uso no sustentable. Comprender el accionar de los múltiples factores sociales, culturales, productivos y económicos que modifican y transforman el ambiente. *Comprender* la complejidad de los problemas ambientales (atravesados por las dimensiones políticas, ideológicas, económicas y culturales) y sus consecuencias. *Contribui*r al desarrollo de proyectos colectivos para el cuidado ambiental.	El ambiente como resultado de las Interacciones entre los sistemas naturales, tecnológico y los sociales. Tratamiento de residuos industriales, agropecuarios y domiciliarios, su impacto en la salud y en el ambiente. La tensión entre el desarrollo sustentable y la apropiación de recursos naturales. Cosmovisión de los pueblos originarios. Integralidad y convivencia con y en la naturaleza. Sobre- explotación y degradación de los recursos naturales. El rol del Estado y las organizaciones sociales como reguladores y garantes de los derechos ambientales. Ciencia, tecnología y sociedad: comprensión de componentes científicos y efectos sociales de las actividades tecnológicas, así como sus efectos ambientales Procesos históricos de la tecnología en Argentina y factores que condicionaron su desarrollo.

ANEXO I

Campo de Contenidos	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Ciencias Naturales	Se propone que los estudiantes logren: Identificar las características de los seres vivos. Comprender los intercambios de materia y energía en organismos autótrofos y heterótrofos. Indagar e identificar las relaciones tróficas en los sistemas ecológicos y su representación en cadenas y redes alimentarias. Conocer las formas de transferencia de materia y energía a lo largo de cadenas y redes alimentarias y su relación con el ciclo de la materia y el flujo de energía. Caracterizar subsistemas terrestres: hidrósfera, atmósfera, geósfera y biósfera. Identificar el movimiento de diversos materiales entre los diferentes subsistemas. Apreciar las situaciones reales de cambios en los ecosistemas regionales como producto de las actividades humanas.

ANEXO I

Matemática	En este espacio propone: Interpretar, registrar, comunicar y comparar números enteros en diferentes contextos de la naturaleza. Usar medidas de tiempo para contextualizar hechos determinados. Estudiar y analizar las operaciones y sus propiedades. Explorar y argumentar relaciones y propiedades de los números naturales, enteros y racionales en forma oral y escrita Interpretar y analizar el número racional como cociente de dos números enteros, utilizando sus diferentes representaciones: (expresión fraccionaria, decimal, porcentual, notación científica, punto de la recta numérica), argumentando sobre su equivalencia y eligiendo la representación más adecuada en función del problema a resolver. Comprender y encuadrar cantidades. Reconocer y aplicar propiedades de la potenciación y la radicación, mediante la resolución de cálculos. Comprender los múltiples usos de las operaciones aritméticas para solucionar situaciones cotidianas. Analizar e interpretar situaciones problemáticas en contextos de la naturaleza, desarrollando relaciones de orden entre números, uso y análisis de estrategias de cálculo con números racionales, selección del tipo de cálculo: mental, escrito, exacto y aproximado; con y sin uso de calculadora, y la forma de expresión de los números que resulten más convenientes, evaluando la razonabilidad del resultado obtenido. Interpretar y utilizar los distintos lenguajes: gráfico, coloquial y simbólico. Desarrollar relaciones entre ellos para resolver situaciones problemáticas. Interpretar y analizar expresiones algebraicas sencillas de relaciones numéricas, geométricas y de proporcionalidad. Analizar y plantear situaciones problemáticas a través de ecuaciones. Interpretar y valorar sistemas de ejes cartesianos para representar funciones de impacto ambiental para su posterior análisis.

ANEXO I

Educación en nuevas Tecnologías	Las nuevas tecnologías propician avances cotidianos, de los cuales la educación no puede permanecer ajena, puesto que debe contribuir a garantizar el acceso universal a los saberes y al aprendizaje de calidad. La propuesta de este espacio debe desarrollar aptitudes y capacidades necesarias para incluir y propiciar el desarrollo personal, comunitario y ciudadano, que acompañe la génesis de una sociedad más justa, más solidaria y más humana, atendiendo a que los estudiantes puedan: Promover la formación de una cultura tecnológica y de comprensión del mundo artificial, para intervenir favorablemente en él. Educar por y para el trabajo, contextualizando el conocimiento y el uso de las nuevas tecnologías, en relación con los sistemas productivos. Reflexionar críticamente acerca de las implicancias de las TIC en el contexto actual y en la vida cotidiana Indagar en escenarios posibles de intervención para gestionar y enviar información, almacenar y recuperar técnicas de procesamiento e información, para calcular resultados y elaborar informes, posibilitando un abanico de soluciones cada vez más amplio. Fortalecer la alfabetización digital: relevancia, posibilidades de aplicación en el ámbito cotidiano. Las TIC: su potencial como instrumento y recurso educativo. Conocer el uso instrumental de las Tecnologías de la Información para el desarrollo de trabajos y materiales. Hacer uso de software utilitario genérico: procesadores de textos (confección de cartas, informes, tablas, etc.); planillas de cálculo (confección de planillas, fórmulas, funciones, gráficos, formularios, etc.); presentadores multimedia (confección de presentaciones para comunicar ideas, texto, imágenes, sonido, animaciones) y graficadores (confección de dibujos, formas, colores, texturas).

ANEXO I

Actividad física y salud	La salud y la educación son pilares fundamentales de la sociedad, la primera constituye un sólido soporte para tener un buen desempeño físico y mental, la segunda, es la puerta al conocimiento y a la libertad, es la herramienta más poderosa para entender y transformar el mundo. Ambas- salud y educación- son la base y el futuro de la sociedad y se necesitan mutuamente para asegurar la Promoción de la Salud, ya que son los componentes esenciales que todas las personas necesitamos para vivir mejor. El entorno escolar, representa una gran oportunidad para facilitar el acceso a la salud, mediante el impulso de acciones que promuevan nuevas conductas saludables, así como la correcta alimentación, hábitos de higiene personal, incremento de la actividad física y prevención de las adicciones, para ello es importante realizar intervenciones intersectoriales, anticipatorias integradas y efectivas, lo que permitirá desarrollar capacidades para ejercer mayor control sobre los determinantes causales de su salud, mejorar e incrementar el aprovechamiento escolar. Promocionar la salud señala la vía para operar contra la violencia, las adicciones y las condiciones que atentan contra el bienestar e integridad de las personas. **SABERES:** Salud: diversas conceptualizaciones. La salud médica y la salud social. Impulsar el conocimiento y adopción de hábitos saludables en la alimentación y la actividad física, para generar cambios positivos en la salud de la población, tendientes a reducir el incremento de la obesidad y las enfermedades crónico-degenerativas. Sedentarismo como enfermedad contemporánea y salud. La influencia de la tecnología y la sustitución de la actividad corporal y motriz. Educar para la prevención de adicciones. Medidas de seguridad en la actividad física y en el uso de materiales e instalaciones. Fortalecer el ambientes psico-social favorable a la salud, apoyando los vínculos, entre la escuela, el hogar, la familia y el mundo del trabajo; creando un clima de respeto y confianza , libre de cualquier forma de discriminación, a partir del fomento de actividades curriculares y extracurriculares(deportivas, de investigación, de comunicación, de arte y diseño, -en la elaboración de graffitis, láminas, afiches, folletos, dibujos, un periódico mural, representaciones teatrales, musicales etc…que contribuyan a impulsar y valorar expresiones comunicacionales creativas, sobre alguna situación problemática o aspecto que los estudiantes decidan resaltar y exponer- para contribuir de manera más eficaz a la prevención de determinadas conductas perjudiciales, adicciones y violencia. Efectos del ejercicio sobre la salud. Campañas saludables.

ANEXO I

2º Módulo Identidad

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
2º Módulo Identidad	**Diversidad Género y Desigualdad**	La naturalización de situaciones que conllevan inequidad, injusticia, violencia, sometimiento u opresión en las relaciones interpersonales atravesadas por cuestiones de género u otras diversidades. Generalización y estereotipos que actúan en el sentido de la invisibilización de los colectivos excluidos. La naturalización de los mensajes que profundizan la asimetría en las relaciones de género, desde los medios de comunicación masivos.	De definición institucional	*Reconocerse* como sujetos sexuados, educados según estereotipos culturales con posibilidades de transformación en procura de relaciones equitativas y enriquecedoras. *Interpretar* los estereotipos que se ponen en juego en las producciones literarias, en el humor y en las expresiones artísticas. *Diseñar* un espacio de participación comunitaria para abordar las problemáticas en el contexto actual. *Valorar* la diversidad como una riqueza de experiencias y saberes que los estudiantes poseen y que facilitan la construcción de conocimiento escolar.	Las minorías estereotipadas en la literatura, en el humor y en las expresiones artísticas. Las relaciones de poder y su naturalización en los discursos mediáticos. El rol del estado y de las organizaciones comunitarias en la problemáticas socioculturales de diversidad, género y desigualdad. Las tensiones entre discursos hegemónicos y discursos emergentes. Formas de emancipación y ciudadanía plena a partir de la participación comunitaria.

ANEXO I

Campo de Contenidos	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Ciencias sociales	La Propuesta es: Reconocer e identificar las formas de organización socio cultural en los procesos históricos en diversos contextos. Visualizar las características del orden socio político hegemónico. Reconocer el papel de la mujer en los movimientos sociales y populares y su rol en las distintas dinámicas sociales y culturales. Reconocer las nuevas dinámicas de organización social y económica que generan la construcción de nuevas concepciones y forma de visualizar al género y el trabajo. Identificar en las construcciones discursivas alternativas, aquellas formas de otredad, en oposición a los mandatos disciplinantes.
Lengua y Literatura	Los Propósitos del espacio curricular son: Usar y comprender textos orales de distinto tipo. Identificar estrategias y propósitos comunicativos que incentiven espacios de aprendizaje incluyentes para todos los estudiantes, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación. Analizar la importancia de la lengua en función de las relaciones de poder. Identificar el uso del lenguaje discriminatorio en los Medios de Comunicación y las intenciones de los textos (textos persuasivos y argumentación, artículos, textos informativos, publicidad y propaganda)en situaciones de desigualdad y de violencia en la construcción de la noticia. Advertir el entorno como condicionante del uso de la lengua, los grupos lingüísticos y las características del lenguaje en grupos marginales. Identificar la lengua como factor predominante de la identidad cultural, realizando una aproximación a los saberes de la cultura mapuche y sus principales rasgos estructurales. Promocionar variados recorridos de lectura incluyendo textos que reflejen el tratamiento de la diversidad, el género y la desigualdad.

ANEXO I

Lenguas Extranjera Inglés	La enseñanza de un idioma extranjero atenderá en general, a conocer, apreciar y valorar los componentes sociales de otras culturas. Para ello a través de estrategias de enseñanza se buscan otras perspectivas de comunicación que posibiliten ; Identificar género y número, plural y singular de sustantivos. Reconocer el adjetivo y el género. Identificar la importancia de los sustantivos y adjetivos en la construcción de la oración. Analizar canciones, videos, películas y publicidades acordes a la situación problemática. Utilizar correctamente la gramática en la planificación de campañas con cartelería y folletería elaborada al respecto. Utilizar los tiempos verbales presente y pasado simple, reconociendo analogías entre ambos y la utilización de los mismos en expresiones escritas y orales.

ANEXO I

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
2º Módulo Identidad	**Salud- Inequidad**	La exclusión social y la inequidad en el acceso a la utilización de los servicios de salud en nuestra sociedad. Malnutrición por falta de acceso a los alimentos, hábitos alimentarios inadecuados y por desconocimiento de aspectos nutricionales. Naturalización de situaciones que invisibilizan y vulneran derechos a una vida sexual plena y saludable obedeciendo a creencias y prácticas racionalizadas y heteronormativas. Consumo problemático de sustancias tóxicas que atraviesan a todos los estratos sociales y grupos etarios.	De definición institucional.	*Apropiarse* y *adoptar* hábitos saludables, individuales y colectivos para prevenir la aparición de enfermedades. *Reconocer* los saberes propios, de otras culturas y grupos sociales en relación a la salud y enfermedad. *Tomar* decisiones informadas respecto al cuidado de la salud integral y del ambiente, para crear una nueva cultura de la salud. *Comprender* la importancia del derecho a una vida sexual plena. *Utilizar* las tecnologías de la información y la comunicación para buscar, organizar, recuperar, producir y comunicar información relacionada al cuidado y promoción de la salud. *Interpretar* y *producir* información vinculada al contexto de salud e inequidad a partir del lenguaje matemático.	El acceso a la información como determinante social para el cuidado y la promoción de la salud. El consumo de sustancias licitas e ilícitas y las problemáticas asociadas a la salud. Los hábitos alimentarios en las sociedades actuales y los determinantes del acceso a los alimentos. Situaciones de riesgo o de violencia relacionadas con la sexualidad: distintas miradas sobre el aborto, las enfermedades de trasmisión sexual, el acoso sexual, el abuso, la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata. Propiedades de los objetos geométricos, gráficos cartesianos y estadísticos en el abordaje de situaciones problemáticas de salud e inequidad.

ANEXO I

Campo de Contenidos	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Ciencias Naturales	Tiene como propósitos: Propiciar el Conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración. Analizar los diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva: promoción y atención de la salud sexual, prevención de riesgos y daños, prevención de embarazos no deseados y de enfermedades de trasmisión sexual. Atender al conocimiento de los marcos legales y la información oportuna para el acceso a los servicios de salud que garanticen el ejercicio de los derechos de las personas. Identificar las situaciones de riesgo, asociadas al consumo de sustancias tóxicas. Reconocer el equilibrio entre los aportes de los alimentos, contenido de nutrientes y las necesidades del organismo en cuanto a la cantidad y la calidad. Identificar los aspectos anatomofisiológicos, psicológicos, sociales y culturales que influyen en la alimentación humana. Indagar las estrategias para la obtención de alimentos a partir de los recursos y costumbres de nuestra región.
Matemática	Tiene como propósitos: Análisis de figuras (triángulos, cuadriláteros y círculos) y cuerpos (prismas, pirámides, cilindros, conos y esferas) para caracterizarlas, explorarlas y clasificarlas. Analizar afirmaciones y producir argumentos que permitan validar propiedades de las figuras geométricas. Comprender y utilizar el sistema sexagesimal para interpretar y resolver situaciones problemáticas. Utilizar sistemas de ejes cartesianos para la ubicación de puntos en el plano y establecer relaciones que evidencien información y permitan realizar un análisis exhaustivo en torno a la salud y condiciones de vida. Recolectar, organizar y estudiar datos pertenecientes a tales fenómenos en diferentes contextos sociales. Interpretar y representar tablas y gráficos (pictogramas, diagramas de barras, gráficos circulares, de línea, de puntos) de situaciones reales del mundo actual y analizar sus ventajas y desventajas en función de la información que se quiere comunicar. Interpretar y elaborar información estadística en situaciones problemáticas que requieran de la construcción de gráficos adecuados a la información a describir.

ANEXO I

Educación en Nuevas Tecnologías	Hoy en día las Nuevas Tecnologías son parte de la vida diaria de las personas en un mundo globalizado. Éstas han pasado a formar parte de la expresión cultural de cada sociedad, siendo utilizadas en las más diversas áreas, siendo una de ellas la educativa. En este módulo se pretende promover el uso instrumental de las Tecnologías de la Comunicación, como por ejemplo las herramientas que provee Internet (correo electrónico, foros, web blog, etc.). Diseña y producir materiales complementarios para el desarrollo de las distintas asignaturas. Diseñar y producir de actividades de enseñanza para aprender con recursos informáticos. Indagar en los softwares educativos para relevar sus características principales. Analizar técnicas recuperación de información en Internet. Desarrollar trabajos colaborativos con asistencia de las TIC como la creación de redes comunicacionales para el desarrollo profesional. Indagar en torno a la seguridad informática. Hacer uso de software utilitario genérico: procesadores de textos (confección de cartas, informes, tablas, etc.); planillas de cálculo (confección de planillas, fórmulas, funciones, gráficos, formularios, etc.); presentadores multimedia (confección de presentaciones para comunicar ideas, texto, imágenes, sonido, animaciones) y graficadores (confección de dibujos, formas, colores, texturas).

ANEXO I

Actividad física y Salud	La salud y la educación son pilares fundamentales de la sociedad, la primera constituye un sólido soporte para tener un buen desempeño físico y mental, la segunda, es la puerta al conocimiento y a la libertad, es la herramienta más poderosa para entender y transformar el mundo. Ambas- salud y educación- son la base y el futuro de la sociedad y se necesitan mutuamente para asegurar la Promoción de la Salud, ya que son los componentes esenciales que todas las personas necesitamos para vivir mejor. El entorno escolar, representa una gran oportunidad para facilitar el acceso a la salud, mediante el impulso de acciones que promuevan nuevas conductas saludables, así como la correcta alimentación, hábitos de higiene personal, incremento de la actividad física y prevención de las adicciones, para ello es importante realizar intervenciones intersectoriales, anticipatorias integradas y efectivas, lo que permitirá desarrollar capacidades para ejercer mayor control sobre los determinantes causales de su salud, mejorar e incrementar el aprovechamiento escolar. Promocionar la salud señala la vía para operar contra la violencia, las adicciones y las condiciones que atentan contra el bienestar e integridad de las personas. **SE PROPONE**: Promover instancias de trabajo que profundicen las prácticas corporales saludables y se apropien de aquellas que no hayan experimentado previamente, analizando y comprendiendo sus lógicas, sus elementos constitutivos y su desarrollo en diferentes ambientes, auto superando su disponibilidad corporal a favor de la salud y las posibilidades de relación con Otros; (prácticas diversas e inclusivas). **SABERES:** El análisis sobre la relación entre su condición corporal y la necesidad de mejoramiento en torno al desafío que las situaciones le plantean. Apropiación de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y motrices.Reflexión crítica y valoración positiva del desempeño en las prácticas saludables.Desarrollo integral de las capacidades motoras, perceptivas, expresivas, coordinativas y condicionales; de la conciencia, cuidado y constitución corporal; de las habilidades motrices generales; del cuidado de la salud y la construcción de una vida activa; Principios básicos del entrenamiento: individualidad, progresión…Tipos de calentamiento más comunes y sus funciones. Calentamientos previos a la actividad física de manera autónoma. Identificación de la adaptación al esfuerzo en la actividad física .Actividad física, alimentación y descanso.

ANEXO I

3º Módulo: Comunicación

Módulos	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
3º Módulo Comunicación	**Comunicación – Autonomía**	El impacto de los medios masivos de comunicación en la construcción de la subjetividad. El poder comunicacional en la naturalización de las relaciones de desigualdad y dominación. La invalidación de las prácticas sociales, culturales y políticas emergentes por parte de los medios masivos de comunicación. Poder político, económico e ideológico en la producción y distribución de la información y su papel en la configuración de representaciones simbólicas.	De definición institucional.	*Identificar* los intereses que intervienen en los discursos comunicacionales. *Reconocer* en la comunicación una de las fuentes de realización y conocimiento del sujeto. *Desarrollar* capacidades de escucha y diálogo para construir espacios de intercambio de ideas. *Utilizar* las distintas formas de expresión como herramientas que permiten superar la dependencia del discurso hegemónico. *Desarrollar* interpretaciones críticas en torno a los mensajes e intereses de sectores políticos e ideológicos dominantes.	Los medios de comunicación masiva y la construcción de diversas miradas del mundo y de lo que acontece. Poder, dependencia y relaciones asimétricas. La comunicación como proceso básico para la constitución como persona y como sujeto social. Medios de comunicación y construcción de subjetividad. La comunicación como derecho personal, social y como fuente de realización placentera. Proceso comunicativo y sus manifestaciones expresivas en los diversos procesos históricos. La comunicación participativa en las configuraciones sociales como estrategia de construcción cívico-político. La incidencia de la comunicación en el concepto de ciudadanía.

ANEXO I

Campo de Contenidos	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Ciencias sociales	La Propuesta implica que los estudiantes logren ; Visualizar los grupos de poder y su incidencia en la opinión pública, en diferentes contextos históricos. Analizar la construcción de la subjetividad y la identidad a partir de la comunicación y su incidencia en la dimensión social y política. Comprender el poder de la comunicación en los procesos históricos y su potencial como instrumento de inclusión o exclusión y estigmatización de los sectores vulnerados. Reflexionar sobre las formas comunicacionales e informáticas en la constitución del otro. Reconocer y valorar la importancia de la era de la comunicación, la emergencia de nuevas identidades, nuevos espacios y formatos comunicacionales. Visualizar las distintas alternativas de repensar las formas comunicacionales emancipadoras y participativas. Reconocer las formas de comunicación y la construcción territorial a escala local, regional y global.
Lengua y Literatura	Sus Propósitos son: Analizar y reflexionar sobre diversos textos que circulan en los medios masivos de comunicación considerando el enunciador y los destinatarios. Identificar los interlocutores y sus distintos modos de comunicar visiones del mundo. Diferenciar diversos formatos y tramas textuales en diferentes diarios y revistas según las esferas de producción y recepción (Ej. Periódicos nacionales y regionales, revistas, etc.) Leer y comprender notas de opinión, cartas de lectores, manifiestos, solicitadas, etc. Debatir y trabajar en torno a los usos de las nuevas tecnologías y el impacto en el tratamiento de la información global(Internet, Google, etc.) Producir en forma oral y escrita textos con diversas intenciones comunicativas: apelar, argumentar, justificar, solicitar, etc. Reflexionar sobre los usos pragmáticos de los actos de habla y su importancia para “hacer cosas con palabras”: declarar, prometer, jurar, bautizar, etc. Aprender acerca de la Introducción al análisis del discurso político.

Lenguas Extranjera Inglés	Desde este Espacio Curricular se propone que los estudiantes logren ; Identificar las características y formas de vida de otras culturas y de otros países, para su comprensión y valoración. Elaborar Biografías personales y/o de diversos personajes que el alumno podrá elegir y componer. Identificar distintos medios de comunicación. Reconocer estilos de escritura y habla. Diferenciar caracteres entre el Inglés Americano y Británico Leer y comprender, audios y videos, películas referidas al contexto problematizador elegido y sus situaciones problemáticas derivadas. Diferenciar características de diferentes redes sociales: Facebook, twitter, comunidades virtuales, etc….

ANEXO I

	Redactar E-mails, perfiles personales y descripciones. Analizar entre estilos formales e informales de escritura y habla. Valorar la importancia del idioma Inglés como idioma internacional. Interpretar instrucciones simples en el idioma. Identificar y comprender instructivos tales como de electrodomésticos, videos tutoriales, consignas, etc.

ANEXO I

	Contexto problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
Comunicación	**Ciencia- Tecnología Cotidianeidad**	La ciencia y la tecnología como generadora del consumismo desmedido, produciendo desechos y contribuyendo al deterioro del medio ambiente. Impacto del desarrollo y distribución de los nuevos materiales en la economía y la salud. El uso de combustibles fósiles y las repercusiones socio-ambientales. El avance de la ciencia y la tecnología en la industria y su incidencia en el aumento de la tasa de desempleo por la reducción de la mano de obra calificada. La ciencia y la tecnología en el desarrollo de la producción industrial agro-alimentaria (pesticidas, fertilizantes,	De definición institucional.	*Desarrollar* capacidad de organización, esfuerzo y perseverancia en la búsqueda de soluciones tecnológicas a problemáticas actuales. *Comprender* las formas de soporte de la información y los medios de comunicación en su contexto. *Identificar* las potencialidades de la ciencia y la tecnología en relación con el impacto socio-económico. *Identificar* la importancia de las nuevas tecnologías en la comunicación. *Evaluar* cambios tecnológicos producidos en la comunidad, la región y el país a través del tiempo.	Concepción histórica del desarrollo tecnológico. La situación del mundo y las innovaciones tecnológicas. Impacto-efecto social y ambiental de los procesos de desarrollo científico- tecnológico. Políticas de desarrollo científico y tecnológico: transferencia y su relación con el poder. Procesos de producción integrada: agroindustrial, salud. Desarrollos científicos y tecnológicos: su vinculación con los factores económicos, sociales, ambientales y culturales. Resolución de problemas en diversos contextos utilizando las TICs como herramienta para la elaboración de modelos matemáticos.

ANEXO I

		químicos, híbridos, etc…) y sus efectos en los sistemas de producción regionales.			Número, operaciones y lenguaje algebraico. Geometría y medida. Probabilidad y estadística en la vida productiva.

Campo de Contenidos	**APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS**
Ciencias Naturales	Propuestas a considerar en la enseñanza de éste espacio curricular; Reconocer las características de los diversos materiales con la aplicación de los mismos en la vida cotidiana y para usos tecnológicos. Identificar métodos químicos utilizados en la elaboración de materiales en procesos industriales y/o artesanales. Analizar procesos industriales para la obtención de derivados a partir del petróleo, utilizando métodos de fraccionamiento. Reconocer la importancia del desarrollo sustentable en la protección, conservación y uso racional de los recursos naturales. Identificar relaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad, analizar la importancia de los contenidos abordados y los debates actuales en torno a alimentos transgénicos, clonación, genética forense, células madres, entre otros.
Matemática	Propósitos de enseñanza: Usar y analizar aquellas estrategias de cálculos con números racionales, seleccionando el tipo de cálculo y la forma de expresar los números involucrados para resolver situaciones problemáticas evaluando la razonabilidad del resultado e incluyendo su encuadramiento. Interpretar expresiones decimales exactas y periódicas en forma fraccionaria en contextos de la vida cotidiana. Resolver cálculos combinados. Comprender los múltiples usos de las operaciones aritméticas para solucionar situaciones cotidianas. Interpretar razones y proporciones, y sus propiedades como integración de conceptos matemáticos (porcentaje, escala, razones entre medidas, gráficos estadísticos, etc.), y la relación de la matemática con otras disciplinas (economía, demografía, física, etc.) Comprender, estimar y calcular porcentajes como una razón o regla de tres en diversas situaciones problemáticas contextualizadas. Interpretar, explorar y comunicar las propiedades de los distintos conjuntos numéricos (discretitud, densidad y aproximación de la idea de completitud), estableciendo relaciones de inclusión entre ellos. Conocer la noción de números reales y la recta numérica real: completitud, intervalo (abierto, cerrado, semiabierto), orden. Reconocer y utilizar relaciones directa e inversamente proporcionales usando distintas representaciones (tablas, proporciones, constante de proporcionalidad) y distinguirlas de aquellas que no lo son, en diversos contextos (tecnológicos, económicos, salud, etc.) Producir y comparar fórmulas para analizar las variaciones de perímetro, área, volumen, en función de la variación de diferentes dimensiones de figuras y cuerpos en contextos diversos. Interpretar geométrica y aritméticamente expresiones algebraicas sencillas (cuadrados, cubos, diferencias de cuadrados, longitud de la circunferencia, áreas, volúmenes), resolviendo operaciones sencillas. Analizar desigualdades numéricas en diversos contextos de la Industria. Interpretar y resolver inecuaciones lineales, expresando de diferentes formas el conjunto solución (intervalo, conjunto y en la recta numérica)

ANEXO I

	Analizar los lados de triángulos cuyas medidas sean ternas pitagóricas. Interpretar algunas demostraciones del Teorema de Pitagóras basadas en equivalencias de área. Aplicar en la resolución de situaciones problemáticas referidas al mundo del trabajo (para la estimación y cálculo de medidas de terrenos, suelos, alturas de edificios, etc.) SIMELA: Estimar y medir. Establecer equivalencias de unidades. Construir fórmulas para calcular áreas y volúmenes. Relacionar entre volumen, capacidad y peso, medición y cálculo. Resolver problemas asociados al uso del agua, suelos. Utilizar las relaciones de proporcionalidad directa en contextos variados (magnitudes de capacidad, peso específico, velocidad, volumen, áreas, perímetros, escala) Interpretar la proporcionalidad geométrica mediante el conocimiento y aplicación del Teorema de Thales. Explorar las relaciones entre cuerpos con igual área lateral, distinto volumen y viceversa. Interpretar y analizar funciones que representen relaciones provenientes de contextos del trabajo y sociedad. Recolectar datos de diferentes formas (encuestas simples, experiencias) y procesarlos mediante la tabulación y ordenamiento de datos. La construcción y análisis de gráficos (gráficos de barras, histogramas, gráficos de sectores, pictogramas) utilizando escalas adecuadas. Organizar datos para estudiar un fenómeno y/o tomar decisiones analizando el proceso de relevamiento de los mismos y los modos de comunicar los resultados obtenidos. Identificar diferentes variables (cualitativas y cuantitativas, discretas y continuas), organizando los datos para su agrupamiento en intervalos y la posterior construcción de gráficos adecuados a la información a describir. Interpretar el significado de los parámetros centrales (media, mediana y modo) y analizar sus límites para describir la situación en estudio y para la elaboración de inferencias y argumentos para la toma de decisiones. Analizar la razonabilidad de una inferencia elaborada considerando datos estadísticos obtenidos a partir de una muestra.

ANEXO I

4º Módulo Trabajo y Sociedad

Módulos	Contexto Problema	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
4º Módulo Trabajo y Sociedad	***Trabajo-Identidad***	Mercado de trabajo y desarrollo económico-social, tensiones y alternativas. Los derechos laborales frente a la precarización del mundo del empleo. La incidencia de las políticas económicas en la inserción real al mundo del trabajo. Las demandas del contexto socio -productivo actual y las formas tradicionales de empleo. Desigualdad de género en el mundo del trabajo.	De definición institucional	*Reconocer* las representaciones sociales en torno a las identidades laborales. *Comprender* la influencia del Estado, en el mercado de consumo y de trabajo según los modelos de acumulación económica a través de la experiencia histórica. *Interpelar* las políticas neoliberales que reformaron el rol del Estado. *Identificar* las formas de exclusión social que condicionan el ejercicio pleno de la ciudadanía. *Valorar* las trayectorias laborales y los saberes adquiridos como fuente de identidad.	El Trabajo; el rol del Estado en todas sus representaciones y las relaciones económicas y de mercado. El movimiento obrero internacional, historia, características y manifestaciones socio-políticas. Los mercados del trabajo y empleo, y sus diversas formas. Las prácticas sociales en el mundo del trabajo, en relación a los contextos socio-productivos Los mercados de trabajo, los movimientos migratorios y la construcción de la identidad territorial. El trabajo en el marco de la globalización de las economías. División del trabajo y especialización territorial. Los enfoques de género y las nuevas identidades laborales. .

ANEXO I

Campo de Contenidos	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Ciencias sociales	Son propuestas de este espacio curricular, lograr que los estudiantes puedan: Abordar una aproximación a la historia del trabajo a partir del conocimiento de la génesis y las características del movimiento obrero internacional, identificando el Anarquismo, Socialismo y Sindicalismo en los Orígenes del movimiento obrero argentino. Comprender y analizar la incidencia de los modelos de acumulación en la Argentina en los mercados de trabajo (el Modelo Agrario exportador, el de la Industrialización por sustitución de importaciones, entre otros) a partir de diferentes variables como los movimientos migratorios y sus consecuencias, los movimientos sociales de masa y las transformaciones territoriales y políticas (el origen y ascenso del Peronismo). Identificar las características del Estado Benefactor y el auge del sindicalismo. Analizar comparativamente las situaciones de resistencia obrera durante dictaduras y democracias en América Latina. Advertir los cambios en los roles y funciones del Estado en la Crisis del Estado de Bienestar. Caracterizar al Estado Neoliberal y sus ideas. Analizar el Estado nacional en el marco de la globalización de las economías. Reflexionar en torno a la incidencia de la globalización en los trabajadores. Identificar las formas de exclusión social: precarización laboral, y desempleo en los procesos de territorialización. Comprender la importancia de los procesos migratorios en relación al crecimiento de las ciudades y a los mercados de trabajo. Analizar la construcción de identidades locales y regionales a partir de los procesos de trabajo. Analizar y valorar el rol de la mujer en el campo socio- político y económico en relación a los nuevos mercados de trabajo. Advertir la importancia de la revolución científico-tecnológica y su incidencia en el mundo del trabajo.

ANEXO I

Lengua y Literatura	Desde el aporte de éste espacio curricular, se busca una aproximación al mundo del trabajo y a los entornos en que vive y se despeña el estudiante, a partir de estrategias que logren: Identificar y elaborar diversos tipos de comunicaciones laborales internas (circular, memorando, etc.) y externas(avisos, cartas comerciales, solicitudes, etc.) Elaborar un currículum vitae, en diferentes formatos y estilos. Utilizar adecuadamente las formas verbales, preposiciones, adverbios y gerundios, como así también abreviaturas y siglas. Conocer y elaborar informes ya sea laborales u otros, teniendo en cuenta diferentes tipos: cronológico, de situación, de investigación. Leer, analizar y comprender obras literarias que aborden problemáticas vinculadas a las desigualdades sociales y en particular de género. Leer y analizar bibliografía histórica (novelas, crónicas, biografías, etc.) de temáticas patagónicas, para posibilitar la integración con saberes de otras áreas (ciencias sociales, ciencias naturales, etc.) Posibilitar el repensar la lengua literaria y los desafíos del lenguaje que cada texto literario propone, para desarrollar actividades de escritura creativa en la modalidad de Aula Taller.

Lenguas Extranjera Inglés	La enseñanza de una lengua extranjera se propone que el alumno conozca, compare y valore otras formas culturales, las realidades de otros países y las características que lo identifican. La presentación personal, de oficios y profesiones, brinda una aproximación a la identificación de otras personas, con instancias simuladas de diálogos simples e interesantes, para ello deberá poner en uso la utilización correcta de los tiempos verbales a fin de que la comunicación sea efectiva, como así también preposiciones, adverbios, gerundios etc. Analizar varios CV, para elaborar su propio CV, identificando siglas y abreviaturas. Identificar estructuras y simulaciones de entrevistas de trabajo Leer y Analizar avisos clasificados. Describir características personales. Redactar cartas comerciales. Completar formularios varios. Analizar textos simples que se identifiquen con el contexto problematizador sugerido y las correspondientes situaciones problemáticas que de él se deriven. Analizar e identificar argumentos, ideas principales, frases y formas idiomáticas aprendidas, en el análisis de videos/ películas y audios referidos al trabajo y la sociedad.

ANEXO I

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
4º Módulo Trabajo y Sociedad	**Trabajo-Identidad**	Mercado de trabajo y producción local: tensiones y alternativas. La situación actual de los derechos humanos en el mercado del trabajo en relación al reconocimiento de los mismos en lo que hace al salario y condiciones laborales. El nuevo mercado de trabajo ligado a la configuración de la economía capitalista y sus consecuencias.	De definición institucional.	*Elaborar* proyectos de emprendimiento individual y/o asociativo. *Comparar* formas de organizar el trabajo y su relación con la tecnología y las normas laborales. *Comprender* el proceso socioproductivo local, las formas de búsqueda de empleo y las posibilidades de inserción laboral. *Identificar* redes intersectoriales y su impacto social y natural. *Conocer* el marco normativo que regula el trabajo y las condiciones laborales. *Valorar* la cultura del trabajo como integrador de la sociedad, la familia y las personas. *Identificar* y *comprender* las características básicas de una organización.	Naturaleza de las organizaciones y su importancia en la construcción de la realidad individual y colectiva. Trabajo y vida productiva. Marco normativo que regula el trabajo y las condiciones laborales. Cultura del trabajo integradora de la sociedad, la familia y las personas. Geometría y medida, probabilidad y estadística en la vida productiva.

ANEXO I

Campo de Contenidos	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Ciencias Naturales	Este Espacio Curricular se propone que los estudiantes logren conocer, analizar e interpretar la realidad, sientan que pueden ser parte de la propuesta de soluciones alternativas al cuidado del medio ambiente, como así también valorar a todos los integrantes del medio social en los que actúa, sin distinciones, y le reconozcan el protagonismo que cada uno tiene. Para ello deberán, a partir del estudio de casos, analizar situaciones problemáticas relacionadas con el contexto problematizador y proponer formas de resolución alternativas que contemplen el cuidado del medio ambiente y de las personas. Identificar situaciones que puedan causar deterioro ambiental y evaluar las consecuencias que puedan producirse, relacionándolas con su entorno. Por ejemplo las relacionadas con el uso indebido del agua y los suelos, a partir de los desechos industriales, cotidianos, agropecuarios, tecnológicos u otros que atenten contra la biodiversidad.

ANEXO I

Matemática	El Espacio Curricular se propone que los estudiantes logren los siguientes aprendizajes: Identificar Números reales a partir de la resolución de situaciones que los involucren (expresión mediante diferentes escrituras, acotación del error en función de lo que se busca). Resolver operaciones con polinomios y factorización de los mismos como herramientas para modelizar situaciones matemáticas con funciones. Aprender la noción y valoración de las funciones para describir en forma simple situaciones complejas y predecir resultados, por ejemplo las relaciones entre magnitudes. Interpretar y determinar las relaciones entre diferente escrituras de la ecuación de la recta (explícita e implícita), y la anticipación y análisis de su representación gráfica. Interpretar diferentes escrituras de las fórmulas de las funciones cuadráticas y su transformación mediante las propiedades de las operaciones de números reales, (factor común, cuadrado de un binomio, diferencia de cuadrados). Modelizar situaciones extra matemáticas e intra matemáticas, mediante funciones lineales y cuadráticas, lo que supone el uso de las nociones de dependencia y variabilidad y la selección de la representación adecuada. Comprender nociones y usar procedimientos estadísticos básicos para el tratamiento de la información pertinente a situaciones aplicadas al contexto de la naturaleza. Interpretar usos y abusos de la estadística. Modelizar situaciones problemáticas en contexto del trabajo a través de funciones logarítmicas y exponenciales. Resolver problemas que involucren ecuaciones logarítmicas y exponenciales. Comparar las distintas funciones (lineal, cuadrática, logarítmica y exponencial) en situaciones reales de la vida diaria. Determinar sus diferencias y reconocer sus componentes en la representación cualitativa. Valorar las funciones para describir y predecir comportamientos de diversas relaciones en contextos cotidianos. Analizar y determinarlas intersecciones entre rectas y curvas. Resolver y representar sistemas mixtos simples de ecuaciones y vincular dichos proceso con las correspondientes representaciones gráficas obtenidas mediante recursos tecnológicos. Analizar y estudiar las diversas funciones matemáticas como una forma de cambio uniforme sobre abundantes ejemplos de la vida cotidiana y de otras disciplinas. Resolver situaciones problemáticas, donde se requiera de interpretación, cuestionamiento y discriminación de información estadística proveniente de diferentes fuentes. Evaluar la probabilidad de un suceso para la toma de decisiones al analizar el funcionamiento de situaciones del mundo laboral.

ANEXO I

8.2 Ciclo de la Formación Orientada

Ciclo de la Formación Orientada

ANEXO I

8.2.1 Orientación en Diseño Gráfico

Título: Bachiller en Orientación en Diseño Gráfico

Ciclo de la Formación Orientada		
Módulos	**1º Módulo** **Comunicación Multimedial**	**2º Módulo** **Nuevas configuraciones de Trabajo**
Contexto Problematizador sugerido	Comunicación-Autonomía	El mundo del trabajo en la nueva configuración Social, Política y Cultural

Detalle de Carga horaria

ANEXO I

Módulo I: Comunicación Multimedial

Campos de contenidos	Comunicación-Autonomía
Ofimática	4
Diseño Multimedial	3
Diseño Gráfico	4
Formación Profesional Acercamiento al mundo laboral	3

ANEXO I

Módulo II: Nuevas Configuraciones de Trabajo

Campos de contenidos	**El mundo del trabajo en la nueva configuración Social, Política y Cultural**
Ofimática	2
Diseño Multimedial	3
Diseño Gráfico	3
Diseño Web	3
Formación Profesional Acercamiento al mundo laboral	3

ANEXO I

El Bachillerato en Diseño Gráfico tiene como propósito atender las necesidades actuales de la sociedad respecto al desarrollo del campo de la Informática, pero específicamente centrado en el estudio y desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, brindando respuesta a lo especificado en la CFE 118/10 inc. 23 destaca que "*Los destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos deben "desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación*" (LEN Art. Nº 11) y permitir la apropiación crítica de los saberes y conocimientos que circulan por estos medios" y ofrecer una propuesta educativa que garantiza la formación para el desempeño social, el ejercicio pleno de la ciudadanía y el acceso a los estudios superiores, formando a los alumnos hacia un campo profesional y/o laboral, como se establece el CFE para este nivel (Res.84/09)

La propuesta formativa del Bachiller en Diseño Gráfico está organizada en cuatro ejes: Ofimática, Diseño Multimedial, Diseño gráfico, Diseño página web y Espacio de Formación Profesional: prácticas profesionalizantes mediante la articulación con formación profesional. Estos ejes se configuran a partir de espacios curriculares que se articulan en forma horizontal y vertical donde se desarrollan saberes que se van construyendo de forma graduada y con complejidad creciente. El enfoque no se reduce al uso instrumental de la tecnología digital, sino que se presenta una mirada más amplia que incluye un enfoque basado en la resolución de problemas y un análisis crítico-reflexivo de sus aspectos sociales y culturales, atendiendo requerimientos propedéuticos y/o de inserción laboral en un marco de ejercicio pleno de ciudadanía.

Ejes organizadores dela Formación Orientada.

Ofimática:

La ofimática le brinda al alumno un conjunto de técnicas, aplicaciones y herramientas informáticas que se utilizan en funciones administrativas para optimizar, automatizar y transmitir digitalmente la **información** que se necesita en una oficina para realizar las tareas cotidianas y alcanzar sus objetivos.

Diseño Multimedial:

El Diseño Multimedial le permite aprender y combinar diferentes técnicas comunicacionales con una amplia variedad de conocimientos vinculados a la

creación de contenidos audiovisuales. La combinación de textos, imágenes, sonidos, animaciones. Brindándole a los alumnos la posibilidad de transmitir el mensaje, de una forma dinámica y creativa.

Diseño gráfico:

El Diseño Gráfico brinda una formación completa en las diversas áreas artísticas y profesionales del diseño, incorporando el uso de lo último en **herramientas tecnológicas**. Le permite al alumno aprender a comunicarse a través de un lenguaje personal, conceptualmente, combinando tipografía, fotografía, color, ilustración, imágenes en movimiento, técnicas manuales y digitales.

Diseño página web

El Diseño de página web le permite al alumno desarrollar una actividad que consiste en la planificación, diseño e implementación de sitios web y páginas web. No es simplemente una aplicación del diseño convencional sobre internet ya que requiere tener en cuenta cuestiones tales como navegabilidad, interactividad, usabilidad, arquitectura de la información y la interacción de medios como el audio, texto, imagen y video.

Espacio de Formación Profesional: prácticas profesionalizantes

Estas prácticas son el conjunto del proceso tecno-productivo de modo tal que los alumnos puedan experimentar de modo completo e integrando las intervenciones técnicas correspondientes al perfil profesional de la orientación

Por lo antes mencionado, a los alumnos de la EPJA se lo forma para que tengan el bagaje de conocimiento necesario que le permita obtener posibilidades de inserción laboral en estas profesiones, gracias a la amplitud de conocimientos adquiridos y la posibilidad de aplicarlos a diferentes ámbitos. Pudiendo optar por trabajar de forma autónoma, creando su propio micro emprendimiento, o simplemente realizando proyectos a pedido, También estará capacitado para programar páginas o aplicaciones web, software, realizar modelados, etc. Con todas estas herramientas a su mano, buscará, a través de sus conocimientos en materia de comunicación, los más adecuados para la transmisión del mensaje.

ANEXO I

1º Modulo: Comunicación Multimedial

Módulos	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales

ANEXO I

1º Módulo: Comunicación Multimedial	**El poder de lo comunicacional y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas.**	La dificultad del joven y adulto de liberar la expresión, la creatividad y la imaginación que hay dentro de el a través del uso de la nuevas tecnología. La imposibilidad de los jóvenes y adultos puedan hacer escuchar su palabra y sentirse sujeto activo convalidado para la expresión de su propio discurso La generación de estereotipos y el asentamiento de asimetrías en los procesos de la comunicación	Definición institucional	Adquirir conocimientos básicos que ofrece la tecnología de la información y comunicación. Utilizar los conocimientos informáticos para seleccionar, recuperar, transformar, analizar, transmitir, crear y presentar información. Conseguir que el alumno explore las posibilidades expresivas, estéticas y comunicativas del lenguaje audiovisual utilizando herramientas interactivas, analizando y produciendo discursos audiovisuales no lineales. Definir los recursos necesarios para el diseño y producción de implementos multimedia, de acuerdo a los requerimientos detectados y decidir correctamente las estrategias que conduzcan a su realización Comprender los modelos conceptuales de bases de datos como herramienta para organizar y procesar su información.	Elementos interactivos que conforman el discursos audiovisual Programación orientada a aplicaciones de creación multimedia. Programa Excel , Access para crear bases de datos, tablas, definir relaciones, realizar consultas sobre tablas y crear formularios e informes Interacción entre los distintos programas de utilización libre Espacio de trabajo, la línea de tiempo, el corte y el fundido. Mezcla de capas de video y de sonido Recursos de retoque de color básicos, manejo de transiciones y efectos Tecnologías de Información y Comunicaciones para la elaboración de materiales y propuestas de diseño gráfico. Páginas Web. Comprendiendo los fundamentos del lenguaje HTML

ANEXO I

Campo de Contenidos de la Formación Específica	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Ofimática (Base de datos Excel Access)	Conocimiento de Bases de Datos creación de bd con Access y OpenOffice. Introducción al SQL. Diseño de una base de datos.
Diseño Multimedial	Insertar una animación en un documento desde diferentes medios de almacenamiento. Identificar, descargar e instalar el visualizador apropiado de animaciones. Ejecutar animaciones. Obtención y utilización videoclips (clips de video). Conocimiento diferentes formatos de video y comprender sus diferencias (avi, mov, mpg, rm, wvm, etc). Descargar videoclips de páginas de Internet y guardarlos en una carpeta para su utilización posterior. Obtención de un videoclips de títulos, tipo de banda de sonido, corte, insert, efectos de referencia, transparencia). Finalización de un proyecto. Abordaje de los formatos de exportación. Conversión de normas. Subir archivos a la WEB. Presentación y exposición de videos web.
Diseño Gráfico	Conocimiento del Diseño Gráfico y sus alcances en soporte papel. Volante. Plegable. Portafolio. Editorial Publicitario. Comprensión de los tipos y estilos de narrativa visual. Las metáforas. La Comunicación visual gráfica. El póster, el afiche. El comic. La caricatura. Nacimiento diagramas conceptuales que se mezclan con el lenguaje comic. La infografía. Utilización del programa Adobe Photoshop 7.0 permitiendo hacer todo tipo de manipulaciones y/o montajes visuales. Identificación y abordajes del ambiente Photoshop. Barra de herramientas. Capas (layers). Pintura y edición. Uso de la herramienta de pintura. Fundamentos de imágenes (reconocimiento de formatos). Ajustes de imagen. Filtros y efectos especiales. Creación de collages, montajes y elementos Adobe InDesign 2.0 Herramientas para la diagramación, soporte papel. El ambiente PageMaker. Caja de herramientas. Paleta de Colores. Abordajes de las Paletas de Control. Reglas y guías. Creación de documentos. Páginas maestras. Reconocimiento de los formatos gráficos para el tratamiento de las imágenes impresas. Herramientas para ver, dibujar y modificar. Colores y rellenos. Los textos. Caja de texto. Cuadro de texto. Importar o pegar textos. Las imágenes. Importar, modificar y ubicar imágenes. Los objetos. Manipulación y control de objetos. Impresión en papel. Configuración de página. Configuración de la impresora.

ANEXO I

Diseño página web	Creación páginas web II: estructura y formato (XHTML y CSS) y publicación en Internet

2º Módulo: Nuevas de configuraciones de Trabajo

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
2º Módulo **Nuevas configuraciones de Trabajo**	**El mundo del trabajo en la nueva configuración Social, Política y Cultural**	Mercado de trabajo y producción local: tensiones y alternativas. Desocupación y búsqueda de empleo Generar una propuesta educativa que pueda proporcionar herramientas para que los sujetos puedan aproximarse a las concepciones en torno al mundo del trabajo, recuperando sus experiencias y vivencias y desarrollar capacidades requeridas en el ambiento laboral actual	Definición Institucional	Adquirir y desarrollar las destrezas necesarias para diseñar aplicaciones multimedia, confeccionando proyectos que desarrollen al máximo su potencialidad, así como la capacidad analítica y reflexiva de sus posibilidades Coordinar, dirigir y gestionar proyectos multimedia, así como supervisar sus procesos de producción Proyectar, realizar y evaluar sistemas de presentación y distribución de información multimedia a través de programas digitales interactivos. Contar con una cultura informática amplia, un pensamiento crítico y una actitud creativa frente a las nuevas tecnologías, que le permitan innovar en el campo del diseño, la comunicación gráfica	Desarrollar los conocimientos de distintas áreas técnicas y creativas de video, sonido, fotografía Conocimientos básicos del programa Excel , Access para crear bases de datos, tablas, definir relaciones, realizar consultas sobre tablas y crear formularios e informes Implementar diversas técnicas de edición digital de imágenes. Utilizar software específico para este fin (Adobe Illustrator/Adobe Photoshop Desarrollo del conocimientos de programación orientados a aplicaciones de creación multimedia Diseñar y crear páginas Web. Comprendiendo los fundamentos del lenguaje HTML

ANEXO I

Campo de contenidos de la Formación Específica	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Ofimática (Base de datos Excel Access)	Introducción a las Bases de datos: conceptos fundamentales. Reconocer las estructura de datos y ficheros de almacenamiento de la información.
Diseño Multimedial	Obtener y utilizar Imágenes 3D. Comprender las características básicas de las imágenes de tres dimensiones (3D) (resolución, formato, dimensiones, tamaño de archivo, etc). Identificar y descargar imágenes 3D de páginas de Internet y guardar en una carpeta para su posterior utilización en la inserción de imágenes 3D. Duplicar , mover y eliminar imágenes 3D de en un mismo documento o entre varios documentos Obtener y utilizar de animaciones. Conocer diferentes formatos de animación y comprender sus diferencias (swf, gif, scr, etc).
Diseño Gráfico	Entender, reconocer y examinar las características que identifican al Símbolo y al Logo. Identificar el Símbolo y su cercanía con la Gestalt. El logo. Nivel de Abstracción. Reproducción. Unidad de Color. Espacios Negativos. Peso visual. Movimiento. Dirección. Métrica. Elementos que lo caracterizan. La identidad corporativa. Analizar los principios de la Creatividad para valorizar el análisis de la Comunicación Visual. Abordar el concepto de Creatividad. Pensamiento Creativo. Pensamiento Lateral. Técnicas del Pensamiento Lateral. Catalogar y analizar los diferentes tipos de formatos para entender las tendencias gráficas. Conocer las características del Formato Gráfico: ventana Fotográfica, cuerpo de texto, marco, silueteado, tipo, espécimen y multipanel.
Diseño página web	Conocer los distintos tipos de redes de ordenadores: conexión de equipos y acceso a Internet. Abordaje de la Internet y la Web: topología y funcionamiento. Identificar los servicios disponibles. Conocer el lenguaje de marcas HTML:

ANEXO I

8.2.2 Orientación en Ciencias Naturales

Título: Bachiller en Ciencias Naturales

Ciclo de la Formación Orientada		
Módulos	**1º Módulo** **Salud y ambiente**	**2º Módulo** **Relaciones socio-productivas y mundo del trabajo**
Contexto problematizador sugerido	Naturaleza-Desarrollo	Trabajo – Identidad

Las orientaciones en Ciencias Naturales acrecentarán los alcances de la formación general en temáticas propias de este campo de conocimiento. En este sentido, la formación específica de la orientación en Ciencias Naturales aspira a entrar en un diálogo e intercambio con el mundo circundante procura acercarse a los problemas científicos de actualidad con relevancia social, así como a las metodologías científicas implicadas[62].

Los problemas emergentes socialmente significativos del campo de la salud y el ambiente ingresan en la propuesta formativa de los jóvenes y adultos, recuperando modelos y teorías científicas que abordan una solución o una explicación a una situación o problema, sea este de carácter teórico o práctico.

[62]Res. CFE N° 142/11

ANEXO I

Módulo I: Salud y Ambiente

Campos de contenidos	Naturaleza-Desarrollo
Biología	3
Física	3
Química	3
Proyecto Socio Productivo	2
Formación profesional Acercamiento al mundo del trabajo	3

ANEXO I

Módulo II: Relaciones socio-productivas y mundo del trabajo

Campos de contenidos	Trabajo-Identidad
Proyecto Socio Productivo	2
Tecnología de Alimentos	3
Seguridad e higiene	3
Física	3
Formación Profesional Acercamiento al Mundo del Trabajo	3

ANEXO I

1º Modulo:Salud y ambiente

Módulos	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
1º Módulo: Salud y Ambiente	**NATURALEZA Y DESARROLLO** **Dicotomía entre el desarrollo y el cuidado de la naturaleza**	Calidad nutritiva que contienen los alimentos, consecuencias y enfermedades asociadas por malos hábitos alimenticios y su impacto en la baja calidad de vida. Sedentarismo, obesidad, y enfermedades asociadas. Conductas poco favorables para el bienestar individual y social, ingesta exagerada de sustancias adictivas perjudiciales como el tabaco, alcohol, entre otras. Pérdida de paisajes naturales y biodiversidad por explotación de recursos.	De definición institucional	Desarrollo de prácticas de hábitos alimenticios saludables, relacionadas con las características corporales individuales, en los ámbitos personal, familiar y comunitario, tendientes a lograr un desarrollo armónico del cuerpo y generar acciones de prevención. Desarrollo de prácticas responsables de las normas de higiene, salud y seguridad, como resultado de sus conocimientos y valoración de los sistemas orgánicos. Participación en acciones de prevención y promoción de la salud en el ámbito de socio-comunitaria, a partir del reconocimiento de la salud como un proceso multicausal. Participación solidaria en actos sociales de su entorno que suponga un desarrollo y mejora, adquiriendo un espíritu crítico y colaborador con problemas sociales relevantes relacionados con la salud, uso y consumo de sustancias adictivas Reconocerse como ser social asumiendo un rol activo y de participación comprometida en la conservación y el mejoramiento del ambiente, aplicando conocimientos sobre los componentes y funcionamiento de la esfera de vida. Manifestación de respeto y compromiso ciudadano con el cuidado de los recursos naturales, reconociendo que constituyen un invalorable patrimonio.	Relación entre el organismo y la alimentación como determinantes de la calidad de vida. Problemas ambientales relacionados con la sobreexplotación y degradación de los recursos naturales y su incidencia directa en la salud. El ambiente como recurso cultural y como espacio vital para la coexistencia entre la diversidad de seres vivos en el ambiente, en las sociedades del presente y futuro. La relación de estrategias de desarrollo local y regional, teniendo en cuenta las condiciones ambientales, sociales, políticas y económicas regionales y provinciales. Papel del Estado como regulador y mediador en la explotación de recursos y el desarrollo humano, garantizando la sustentabilidad de los recursos naturales para las generaciones venideras.

ANEXO I

Campo de contenidos	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS

ANEXO I

Biología	Organización estructural y funcional de los tipos de célula animal que forman el cuerpo humano, entendiendo los procesos de división y metabolismo celular, como el anabolismo y catabolismo. Introducción a la Ciencia de la Salud y las Técnicas de estudio bio-sanitarios. Análisis del concepto de salud según la OMS. Conocimiento de la salud en sus aspectos individuales, sociales, socioeconómicos y ambientales en relación con los factores culturales, ámbitos de acción y estilos de vida Individuales, teniendo en cuenta los aportes de Marc Lalonde. Conocimiento de los servicios de salud en nuestro país: participación de la comunidad, rol del estado y de los profesionales de la salud pública, analizando los aspectos éticos y de equidad, siendo un derecho su acceso como ciudadanos. Importancia de la promoción y la protección de la salud teniendo en cuenta lo postulado en la Carta de Ottawa. Análisis del concepto de noxa, su clasificación y descripción teniendo en cuenta los factores que modifican el estado de salud. Comprensión de las relaciones entre los problemas de salud a causa de las problemáticas ambientales como causas de la explotación de los recursos naturales. Análisis del ciclo económico de la enfermedad, analizando términos Epidemiológicos como, epidemia, pandemia, endemia, epizootias y vectores. Importancia del estudio de la sangre como medio de reconocimiento y diagnóstico de numerosas patologías, identificando sus principales componentes y la función que cumple cada uno de ellos, Valorando de la importancia clínica del conocimiento de los grupos sanguíneos y del factor Rh en las transfusiones de sangre y la hemodonación. Estudio de los sistemas orgánicos del cuerpo humano relacionándolos con el concepto de aparato presentados en modelos estructurales. Reconocimiento de la nutrición humana como principalmente proceso para el manteniendo del equilibrio homeostático del organismo a nivel molecular y macro-sistémico, estableciendo relaciones de los diferentes sistemas que intervienen en las funciones de metabolismo, y reconociendo algunas patologías que pueden alterar la función normal de los mismos. Conocimiento de hábitos alimentarios saludables para prevenir enfermedades como la obesidad, anorexia, bulimia, entre otros como prejuicios de una hipo e hiperalimentación y la necesidad de adoptar una dieta equilibrada para el organismo teniendo en cuenta los aportes de Pedro Escudero sobre las Leyes o Normas básicas de la alimentación. Estudio de la contaminación biológica de los alimentos por agentes patógenos causantes de enfermedades como el cólera, hepatitis, botulismo, salmonella, síndrome urémico hemolítico, triquinosis e intoxicaciones alimentarias por contaminación química causantes por hongos y mareas rojas utilizando como vectores los moluscos. Acercamiento a los controles sanitario de alimentos y su legislación. Conocimiento de la anatomía y fisiología del Aparato respiratorio y Circulatorio, comprendiendo los procesos mecánicos y fisiológicos que intervienen en el intercambio gaseoso con el medio y las enfermedades asociadas al consumo de sustancias adictivas. Comparación de los principales métodos de anticoncepción de acuerdo a las necesidades, expectativas reproductivas y estado de salud, incluidos en una Planificación Familiar como derecho, reconocido internacionalmente y un posible medio para mejorar la salud de la población y reducir la mortalidad asociada a embarazos no deseados. Conocimiento de las principales enfermedades infectocontagiosas, y métodos profilácticos como una medida preventiva. Análisis sobre la posición actual de la mujer en nuestros tiempos y en tiempos pasados, observando las diferentes culturas presentes en el mundo sobre los temas de las mujeres y su papel en la sociedad. Acercamiento a la ley Nº 26.485 conceptualiza distintos tipos de violencia y sus diferentes categorizaciones, garantizando la protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. Conocimiento de los Derechos Reproductivos y de Género, analizando y debatiendo los términos como equidad y diversidad de género, orientaciones sexuales como derecho a la libertad de elección, heterosexualidad homosexualidad Promiscuidad y Poligamia, como fortalecimiento de las relaciones de buen-trato. Reconocimiento del ADN como molécula portadora de la información genética transmisible de generación en generación, gracias a su capacidad de auto duplicación y la relación entre la replicación y la conservación de la información genética, vinculándola con la división celular y la formación de gametas, abordando los portes de Rosalind Franklin. Comprensión de la biotecnología y bioingeniería: manipulación genética de células somáticas, gametas, de embriones, analizando sus aspectos legales y éticos.

ANEXO I

Química	Conocimientos de los recursos no renovables empleados en la producción de la energía primaria, como el petróleo y carbón mineral, teniendo en cuenta sus orígenes, procesos de formación y extracción para su utilización. Acercamiento a la clasificación del carbón mineral, en función de su poder calorífico (para producir combustiones) Estudio de los subproductos y derivados del petróleo, teniendo en cuenta el uso que la sociedad actual hace de los mismos. Análisis de la importancia del petróleo como recurso energético provincial, teniendo en cuenta las demandas de la sociedad actual y debatiendo la necesidad de fuentes de energía alternativas, como una proyección de reserva para las generaciones futuras. Aproximación a los modelos químicos de las moléculas que componen a los diferentes tipos de hidrocarburo y sus enlaces presentes en las estructuras de los alcanos, alquenos, alquinos e hidrocarburos cíclicos. Análisis de la extracción de minerales en la provincia, su impacto ambiental como actividad, industria, negocio y su explotación para el desarrollo regional y provincial. Conocimiento de los principales procesos realizados en técnica de la obtención y tratamiento del mineral, por las industrias metalúrgicas y de la siderurgia, para la elaboración de productos de uso en la vida cotidiana y sus múltiples aplicaciones en los diversos campos de la actividad humana. Análisis de las leyes que regulan la actividad minera en la nación y sus respectivas jurisdicciones. Acercamiento a los procesos químicos que se llevan a cabo en nuestra atmósfera ligados a los fenómenos naturales y a las actividades humanas en la superficie del planeta. Estudio de los procesos industriales en la producción de agroquímicos, como son los fertilizantes, compuestos nitrogenados, plaguicidas y reguladores del crecimiento vegetal, entre otros Análisis las problemáticas que puede acarrea el uso masivo de agroquímicos, y su impacto negativo en la salud y la contaminación progresiva del medio ambiente, estudiando las medidas de seguridad estipuladas por las leyes que regulan su utilización. Estudio de propiedades físicas-químicas de la molécula del agua, estados de agregación, su ciclo y los tipos de agua existentes en nuestro planeta. Parámetros que debe cumplir el agua para considerarla potable, estipulados por la OMS, estudiando los métodos de purificación y desinfección. Análisis de los contaminantes del agua y su impacto en la salud y el medio ambiente, después de su uso en las diversas actividades, como son la agricultura y ganaderías, industrias, minería, pesca, entre otros. Estudio de las Bio-moléculas y macromoléculas como constituyentes esenciales de los seres vivos. Conocimiento del origen y la constitución química de los lípidos teniendo en cuenta sus clasificaciones (simples, complejas y derivadas), función y deterioro. Empleo de las grasas y aceites para la elaboración de derivados alimenticios, considerando sus aspectos nutricionales y teniendo en cuenta los porcentajes recomendados en la dieta. Importancia biológica de los carbohidratos en la dieta, entendiendo la función que cumple en el organismo. Clasificación de los glúcidos (monosacáridos, oligosacáridos y polisacáridos) a partir de su estructura química. Comprensión de la estructura química de los aminoácidos, péptidos y proteínas, estudiando las funciones esenciales que cumplen en nuestro sistema biológico como nutrientes. Experimentos de los cambios estructurales en las proteínas por diferentes factores físicos químicos. Conocimiento de la calidad proteica de algunos alimentos como lo son la leche, carne, vegetales huevos, entre otros que forman parte de nuestra dieta. Acercamiento al estudio de las funciones de reacción de las enzimas, como catalizadores en nuestro organismo.

ANEXO I

	Análisis de la Importancia de ingesta de vitaminas en la dieta, como nutrimento inorgánico que facilita el metabolismo celular, entendiendo la función que cumple en nuestro organismo. Reconocimiento de las capacidades nutricionales de los alimentos consumidos diariamente. Producción de un diario nutricional, relacionando las calorías consumidas y gastadas, orientando a la construcción de una dieta equilibrada y de actividad física acorde a las necesidades

ANEXO I

Física	Reconocimiento y comprensión de la presencia de los fenómenos físicos en la vida cotidiana, y su explicación mediante conceptos, teorías y modelos. Análisis, comprensión y utilización de la física y su campo de estudio Estudio y análisis de los estados de la materia y su relación con la temperatura, la medición de la misma y las diversas conversiones. Comprensión de medida como la operación que permite expresar una propiedad o atributo físico en forma numérica. Estudio y análisis de los sistemas de medición más importantes del SI. Aplicación de equivalencias entre unidades. Reconocimiento y estudio de las magnitudes como propiedades o atributos medibles: longitud, masa, volumen, fuerza, velocidad. Comprensión del término cantidad como el valor que toma una magnitud dada en un cuerpo o sistema concreto. Estudio y descripción de las magnitudes, sus derivadas y sus correspondientes unidades. Interpretación y cálculo del volumen, peso y masa de un cuerpo. Estudio de la hidrostática: densidad y peso específico. Resolución de situaciones problemáticas. Interpretación y utilización de la notación científica en la resolución de problemas relacionados con la física. Análisis de la importancia de los errores cometidos experimentalmente y capacidad para poder calcularlos. Manejo de instrumentos de medición. Observación, registro y descripción de fenómenos físicos. Estudio del concepto de fuerza y sus características. Análisis de la composición y descomposición de fuerzas concurrentes. Estudio de las condiciones gráficas y analíticas. Construcción de representaciones en el plano y en el espacio. Análisis de diagrama de fuerzas. Conocimiento y uso de magnitudes escalares y vectoriales. Electricidad

ANEXO I

Proyecto Socio Productivo **(propuesta anual)**	Estudio del contexto local y regional como marco para la elaboración de proyectos productivos rentables y sustentables ligados a diseñar acciones a partir de micro-emprendimientos y formas asociativas de organización del trabajo. Análisis de los conceptos de proyecto productivo sustentable y sostenible, identificando los tipos de proyectos existentes y relacionándolos con las organizaciones con y sin fines de lucro. Elaboración y aplicación de instrumentos y técnicas de recolección de datos teniendo en cuenta las pautas de una investigación orientada a la obtención de información que guíe la formulación de proyectos sociales y/o productivos. Identificación y selección de oportunidades sociales, académicas, productivas, laborales y comerciales del entorno, analizando la situación de un proyecto, sus características internas y su situación externa en el momento de su aplicación. Construcción de un marco teórico que permita evaluar la pertinencia, factibilidad e impacto de los proyectos en relación al límite temporal y espacial del mismo. Estudio de los componentes básicos de los proyectos: diagnóstico, propósitos, objetivos, metas, acciones, responsables y plazos, planteando la formulación de los componentes de acuerdo a la especificidad del tipo de proyecto a abordar y diseñando la planificación estratégica. Previsión de recursos y posibles fuentes de financiamiento, posible reconocimiento, la distribución de roles y tareas, llevando a cabo una organización y puesta en marcha del proyecto y analizando las variables no controlables que pueden influir en el desarrollo del mismo. Conocimiento de los proyectos regionales, provinciales y nacionales que lograron tener un impacto positivo en el desarrollo humano. Realización de proyectos según los propios intereses teniendo en cuenta los contenidos teóricos abordados en los módulos de la formación, analizando la viabilidad y planteo de estrategias para su puesta en marcha.-

2º Módulo: Relaciones socio-productivas y mundo del trabajo

ANEXO I

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
2º Módulo **Relaciones Socio-productivas y mundo del trabajo**	**TRABAJO-IDENTIDAD** **El Mundo del Trabajo en la nueva configuración social, política y cultural**	Elaboración y/o planificación de proyectos productivos sustentables, de calidad y rentables. Adecuación de la producción, manipulación y comercialización de alimentos a las normas vigentes de seguridad e higiene.	De definición institucional	Reconocer las actividades socio-productivas de mayor relevancia de la región en la que se encuentra para generar propuesta de formación y gestión de proyectos vinculados a las necesidades personales y problemáticas comunitarias. Aprovechar las posibilidades de inserción en el mundo del trabajo a partir de las particularidades socio-productivas locales, regionales, provinciales y nacionales. Establecer procedimientos manuales de control de calidad; implantar y gestionar sistemas de calidad. Analizar alimentos, materias primas, ingrediente y aditivos; evaluar y mejorar la calidad de los métodos de análisis aplicados al control de calidad de alimentos. Identificar los peligros asociados a la producción, elaboración y distribución de los alimentos y evaluar los riesgos. Conocer la composición bromatológica de los alimentos, la calidad sanitaria e identificar las causas del deterioro de los mismos. Identificar los problemas de calidad asociados con los diferentes grupos de alimentos y su proceso. Diseñar el procesado tecnológico de los alimentos de forma respetuosa con el medio ambiente. Intervenir en actividades de promoción de la salud, a nivel individual y colectivo. Aplicar los fundamentos bioquímicos para entender problemáticas relacionadas con la ciencia y tecnología de los alimentos.	Formatos de proyectos productivos para el desarrollo personal y familiar. Normas de seguridad e higiene nacionales y provinciales de procedimientos aplicados en la industria. Nuevas tecnologías para el procesamiento de los alimentos. Métodos de conservación de alimentos. Trabajo como sustento familiar en un contexto socio-productivo.

ANEXO I

				Trabajar en equipo y relacionarse con otras personas del mismo o distinto ámbito familiar para llevar a cabo micro-emprendimientos.	

Campo de contenidos de la Formación Específica	**APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS**
Proyecto Socio Productivo	Continuidad proyecto Modulo 1.-
Tecnología de alimentos	Conocimiento de alternativas tradicionales y modernas de conservación en alimentos, estudiando los principios, fundamentos y aplicaciones, efectos en los alimentos, criterios de selección y empacado como una técnica indirecta de conservación. Identificación de buenas prácticas de manufactura. Análisis de puntos críticos de control (HACCP) y consideraciones comerciales en la conservación del alimento. Análisis de las propiedades térmicas de los alimentos, absorción y coligativas de los alimentos, fugacidad y actividad de agua, cambios en la temperatura de ebullición y congelación, cambios de presión osmótica, como mecanismo de conservación. Conocimiento de los procesos de pasteurización, esterilización y tindalización. Análisis de la Tecnología de Productos Cárnicos, conversión del músculo en carne, proceso de rigor mortis estudiando los tipos de conservación de la carne como refrigeración y congelación, tratamiento térmico, deshidratación, liofilización, irradiación. Conservación química (procesado de la carne), como la salazón, curado y ahumado Reconocimiento de los agentes de contaminación biótica como microorganismos y parásitos de interés en la higiene de los alimentos. Abordaje de tratamientos térmicos de pasteurización en seco. Estudio de los procesamientos de frutas y hortalizas. Elaboración de bebidas con base en pulpa y/o jugo de fruta, procesos de fermentación. Abordaje de la tecnología de la leche, diferentes mecanismos de recolección, recepción, control y tratamiento de la materia prima, métodos utilizados para la conservación prolongada.

ANEXO I

	Conocimiento del proceso de fermentación de la leche, para la elaboración de productos lácticos.

Seguridad e Higiene	Introducción a la salud y seguridad en el trabajo propuesta por las leyes Argentinas, analizando la importancia de la prevención de riesgos en el trabajo para el cuidado de la salud y un buen desempeño laboral. Análisis de los factores de riesgo ligados a las condiciones de trabajo, como son el uso de herramientas adecuadas, instalaciones de prevención y extinción de incendio y evacuación, ruido y vibraciones, iluminación, exposición a radiaciones, riesgos ligados a la exposición de contaminantes químicos y biológicos y riesgos psicosociales, entre otros. Análisis de las ley **Nacional de Seguridad e Higiene Laboral N° 19587 y ley N° 24557** Conocimiento del Código Alimentario Argentino puesto en vigencia por la Ley 18.284 -reglamento técnico en permanente actualización que establece disposiciones higiénico-sanitarias, bromatológicas y de identificación comercial que deben cumplir las personas físicas o jurídicas, los establecimientos y los productos que se enmarcan en su órbita. Abordajes de la conservación y tratamiento de los alimentos, el empleo de utensilios, recipientes, envases, envolturas, normas para rotulación y publicidad de los alimentos, especificaciones sobre los diferentes tipos de alimentos y bebidas, coadyuvantes y aditivos, entre otros Importancia de la garantía de inocuidad de los alimentos así como el valor agregado en calidad. Importancia de la manipulación higiénica de alimentos según lo establecido en las normativas vigentes para la protección de la salud de la población. Especificaciones higiénicas de contaminación biótica, métodos de control y criterios de calidad microbiológica de los alimentos. Conocimiento de los procesos infección, infestación, intoxicación y toxiinfección, zoonosis y enfermedades causantes de epidemiologías.
Física	Estudio y análisis de las Leyes de Newton, sus enunciados y fórmulas. Conocimiento y aplicación del Principio de Conservación de la Energía. Análisis de Trabajo, Potencia. Estudio de la Energía potencial, cinética y mecánica. Resolución de problemas de aplicación. Razonamiento de los fenómenos físicos en el entorno y capacidad para expresarlos correctamente mediante fórmulas. Análisis y comprensión de los fenómenos físicos que tienen lugar en la obtención de energía de distintas fuentes actuales y futuras, teniendo en cuenta los recursos involucrados, renovables o no. Comparación y análisis de sus ventajas y desventajas en diversos ejemplos locales. Conocimiento de nociones básicas de teorías como la Mecánica Cuántica o la Relatividad que permiten interpretar algunos fenómenos físicos. Análisis de los procesos físicos sobre los que se basa el funcionamiento de dispositivos tecnológicos (por ejemplo: horno a microondas, GPS, tomógrafos computados, LCD o reactores nucleares). Estudio y análisis de trayectorias y movimientos simples de un cuerpo. Conocimiento de velocidad y sus unidades. Reducción de unidades de velocidad. Interpretación y estudio de movimientos rectilíneos uniformes. Construcción y análisis de representaciones graficas de velocidad y distancia en función del tiempo. Resolución de problemas de aplicación.

ANEXO I

	Interpretación y estudio de movimientos rectilíneos uniformemente variados. Estudio y análisis del concepto de aceleración, sus fórmulas y unidades. Resolución de problema de aplicación. Estudio de los conceptos de caída libre y tiro vertical. Interpretación y análisis del concepto de aceleración de la gravedad. Estudio y análisis de gráficos de aceleración, velocidad y distancia en función del tiempo. Resolución de situaciones que involucren calorimetría y dilatación lineal.

ANEXO I

8.2.3 Orientación en Ciencias Sociales y Humanidades

Título: Bachiller en Ciencias Sociales y Humanidades

Estructura Curricular

Ciclo de la Formación Orientada		
Módulos	**1º Módulo** **Sujeto y contexto**	**2º Módulo** **Nuevas configuración del trabajo**
Contexto problematizador Sugerido	Organización Comunitaria-Participación	Trabajo – Identidad

La orientación en Ciencias Sociales y Humanidades constituye una propuesta educativa que ofrece a los jóvenes y adultos la posibilidad de ampliar, complejizar y problematizar sus conocimientos sobre aspectos culturales, políticos, económicos y ambientales de diferentes sociedades del pasado y el presente, con particular énfasis en la latinoamericana y argentina contemporáneas. Promueve además, el desarrollo de una actitud de interrogación, la reflexión crítica y la participación en acciones transformadoras comprometidas con la democracia y la defensa de los Derechos Humanos[63].

Se busca profundizar los aprendizajes sobre los distintos actores (individuales y colectivos) que conforman la sociedad, el análisis de sus consensos y conflictos, de sus intereses y valores diferenciados, complejizando sus acercamientos y producciones. Propiciando además, el análisis y las explicaciones multicausales de procesos, acontecimientos y problemáticas sociales. Brindando de este modo la posibilidad de conocer diferentes lecturas y visiones de filósofos, sociólogos, antropólogos, historiadores, geógrafos y otros investigadores, en la búsqueda de interpretar una sociedad o alguno de sus rasgos; profundizando y ampliando los conceptos y categorías de análisis sobre las sociedades, los territorios, las culturas y las representaciones éticas y

[63]Res. CFE N° 142/11

morales, así como enseñar a producir miradas críticas acerca de las formas de construcción del conocimiento humanístico y social[64].

[64]Res. CFE N° 142/11

ANEXO I

Módulo I: Sujeto y Contexto

Campos de contenidos	**Organización comunitaria- Participación**
Psicología	2
Filosofía	3
Sociología	3
Ciencias Políticas	3
Formación Profesional Acercamiento al mundo laboral	3

ANEXO I

Módulo II: Nuevas Configuraciones de Trabajo

Campos de contenidos	**Trabajo - Identidad**
Derechos Humanos	3
Problemáticas del Mundo Actual	3
Proyecto de Investigación Social	4
Formación Profesional Acercamiento al Mundo Laboral	4

ANEXO I

1º Modulo: Sujeto y contexto

Módulos	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
1º Módulo: Sujeto y contexto	**ORGANIZACIÓN COMUNITARIA - PARTICIPACION** **El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demanda comunes.**	Prejuicios sobre la percepción de las Organizaciones Sociales que obstaculizan el involucramiento activo de los sujetos. Los valores de la cultura burguesa como condicionante del ejercicio de prácticas comunitarias El desafío de un nuevo modelo de participación ciudadana para la integración comunitaria y el rol de los actores sociales en este proceso.	De definición institucional	Reconocer que cada persona es única, irrepetible, irremplazable, dinámica y compleja, ya que esa condición le permite identificarse con los/las demás y lograr empatía con otros/as. Reflexionar críticamente sobre las diferencias sociales producidas por una desigual distribución de la riqueza. Leer, interpretar, interpelar el propio mundo para transformar el lugar donde se vive, se convive, se trabaja. Contribuir a generar estrategias de cambio orientadas al logro de una convivencia basada en la lógica del sentir y respetar al otro/a, con formas de vida participativas e igualitarias.	Las organizaciones sociales en las problemáticas relacionadas con lo comunitario. Los medios masivos de comunicación y su relación con la participación comunitaria. El rol del estado y el vínculo con las Organizaciones Sociales emergentes. Construcción social de los valores democráticos ante la hegemonía de los valores del mercado.

ANEXO I

Campo de Contenidos de la Formación Específica	**APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS**
Psicología	Explicación de los principales procesos que dan lugar a la individuación - personalización de los sujetos, encontrando en ellos mismos las razones prácticas que den sentido a la teoría. Comprensión de las relaciones sociales entre los individuos, como un permanente proceso de construcción, de la propia persona. (Subjetividad) Explicitación de los procesos cognitivos que tienen lugar, en la adquisición de los aprendizajes. Reconocer al ser humano como ser bio- psico -socio- espiritual. Reconocer el proceso de desarrollo del ser humano. Resignificar dichos procesos a partir de la historia pasada y la realidad presente, con capacidad para proyectarse al futuro. Reconocer la personalidad como constituyente del ser humano. Asumir una categorización que permita concebir el ser humano como una unidad integral. Comprender la personalidad como un proceso de construcción social/individual, permanente donde se sintetiza la antítesis cambio – permanencia. Comprender sus conductas y las de los otros, en relación a la personalidad y a la adaptación al medio. Diferenciar necesidad de deseo, libertad de compulsividad.
Filosofía	Problematizar temas cotidianos desde una perspectiva filosófica Utilizar de textos filosóficos como fuente de conocimiento, interpretar y contrastar diversas posturas existentes Fundamentar sus propios juicios acerca del obrar humano. Reconocer de problemas ontológicos. Analizar críticamente sus propias creencias acerca de lo religioso. Problematizar sus propias experiencias acerca del “conocer” y el “saber” Reconocer las principales posturas gnoseológicas. Reconocer los alcances del “problema humano”. Reconocer la condición de la persona y el individuo como único e irrepetible. Reconocer los dilemas existenciales del hombre como ser libre: ¿somos libres o constructores de normas y valores comunitarios? Reflexionar sobre los límites de la libertad humana. Reconocer la historicidad de los problemas filosóficos, relacionando las ideas con el contexto en que fueron “pensadas”

ANEXO I

Sociología	Reconocer y emplear adecuadamente los conceptos científicos que se utilizan para el estudio de la sociedad. Identificar los rasgos culturales de la comunidad en la que se desarrolla, planteando alternativas de cambio o permanencia de pautas sociales. Aportar una mirada crítica sobre los alcances y limitaciones de los medios masivos de comunicación. Problematizar la realidad circundante brindando aportes para su mejora. Abordar los principios de socialización de la persona. Reconocer los tipos de Estado y sus obligaciones. Estado de derecho y democracia. Identificar los distintos movimientos sociales (Mutualismo – Cooperativismo).
Problemáticas del mundo actual	Reconocer las luchas para la reivindicación de cambios sociales. Reflexionar de las distintas formas de participación ciudadana. Analizar la participación de distintos sectores sociales en movimientos de defensa de la dignidad humana. Reflexionar sobre la Construcción y Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Visualizar y analizar la relación Estado – movimientos sociales.
Ciencias Políticas	La propuesta se centra en el planteo de problemas contemporáneos, en el análisis de los mismos, utilizando las herramientas que brinda la Filosofía Política, la Ética y la Teoría Política. Desde ésta perspectiva se propone reflexionar críticamente acerca de las relaciones Individuo, Estado Mercado. Las diversas maneras de entender la naturaleza humana, su influencia en la definición del ámbito de lo político. Las teorías políticas como respuesta ante los contextos de crisis. Las relaciones entre moral y política. Los criterios de justicia, igualdad y libertad. Los fundamentos de la obediencia y el mando, autoridad, sabiduría, consenso, legalidad racional, fundamentos del gobierno, etc. Este enfoque permitirá la selección de contenidos adaptada a las realidades y necesidades de cada grupo de alumnos jóvenes y adultos. Contenidos mínimos: concepto y función de la política, lo político como ámbito y como proceso. Las tradiciones del pensamiento político. La ciencia política y la filosofía política, su evolución histórica. Fundamentos antropológicos de las teorías políticas. Poder y política, fundamentos del reconocimientos de la Autoridad, la fuerza y la coerción, versus la sabiduría y el consenso. La Ley, legitimidad tradicional y la legitimidad moderna. La legitimidad posmoderna. El orden y el conflicto. Gobierno y formas de gobierno. Parlamentarismo. Partidos políticos. Constituciones. Gobierno constitucional o de derecho. Gobierno autoritario o de Facto. Ética y política, Ser y deber Ser en política. El problema de la definición de justicia. El problema de la igualdad y la desigualdad. Fundamentos. Etnocentrismo, Relativismo y Universalismo. Política y democracia. Conceptos de democracia y ciudadanía. Representación y participación política, las

ANEXO I

	nuevas formas de participación. La dialéctica Individuo-Estado. El Estado Absolutista, Liberal, el Estado de Bienestar, el Estado Socialista, El Liberalismo y Neoliberalismo. El debate entre Estado y Mercado.

2º Módulo: Nuevas configuraciones del Trabajo

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
2º Módulo Nuevas configuraciones del Trabajo	**TRABAJO-IDENTIDAD** El Mundo del Trabajo en la nueva configuración social, política y cultural	Mercado de trabajo y desarrollo local: tensiones y alternativas frente a una nueva configuración de identidades laborales. Los derechos laborales frente a la precarización del mundo del empleo. La incidencia de las políticas económicas en la inserción real al mundo del trabajo. Las demandas del contexto socio-productivo actual y las formas tradicionales de empleo. Las dinámicas y exigencias del mundo del trabajo en la actualidad y la capacidad de respuesta de los sistemas formativos. Tensiones entre la formación de un sujeto para el "empleo" o para el "mundo del trabajo".	De Definición Institucional	Conocer los medios de protección jurídicos, como así también los mecanismos y niveles para gestionarlos, aplicando estrategias adecuadas para la resolución de problemas personales o comunitarios. Trabajar colaborativamente con otras personas, localizando, evaluando y organizando la información proveniente de diversas fuentes, a efectos de enriquecer la formación integral del sujeto colectivo. Intervenir junto a otros en la gestión e implementación de proyectos comunitarios diversos	Las actuales exigencias del mundo laboral y las posibilidades concretas de desarrollo local. Derechos laborales y políticas de Estado. Demandas laborales y mecanismos de selectividad del mercado actual. La importancia de la formación educativa para la inserción social de los sujetos en el mundo del trabajo. El trabajo como condición elemental para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

ANEXO I

Campo de contenidos de la Formación Específica	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Proyecto de Investigación Social	Estudio del contexto local y regional como marco para la elaboración de un proyecto de investigación social que atienda a la realidad de la comunidad educativa. Conocer el concepto de investigación social y las variables que se tienen en cuenta para la elaboración de un proyecto. Análisis del concepto de proyecto social, identificando los proyectos existentes y las organizaciones sociales que los proponen. Conocimiento de los proyectos regionales, provinciales y nacionales que lograron tener un impacto positivo en el desarrollo humano. Elaboración y aplicación de instrumentos y técnicas de recolección de datos teniendo en cuenta las pautas de una investigación orientada a la obtención de información que guíe la formulación de proyectos sociales. Identificación y selección de oportunidades del entorno que permitan la valoración de su tratamiento en la elaboración de un proyecto. Construcción de un marco teórico que permita evaluar la pertinencia, factibilidad e impacto de los proyectos en relación al límite temporal y espacial del mismo. Estudio de los componentes básicos de los proyectos: diagnóstico, propósitos, objetivos, metas, acciones, responsables y plazos, planteando la formulación de los componentes de acuerdo a la especificidad del tipo de proyecto a abordar y diseñando la planificación estratégica. Previsión de recursos y posibles fuentes de financiamiento, posible reconocimiento, la distribución de roles y tareas llevando a cabo una organización y puesta en marcha del proyecto y analizando las variables no controlables que pueden influir en el desarrollo del mismo. Realización de proyectos según los propios intereses teniendo en cuenta los contenidos teóricos abordados en los módulos de la formación, analizando la viabilidad y planteo de estrategias para su puesta en marcha.
Problemáticas del mundo actual	Reconocer las distintas formas de discriminación laboral actuales. Reconocer y reflexionar acerca de las políticas públicas inclusivas. Reflexionar sobre las vivencias o experiencias de prácticas discriminatorias y su relación con el trabajo. Debatir y analizar sobre el rol del Estado frente a los conflictos socio-económicos y sus consecuencias. Analizar y reflexionar sobre los conflictos sociales, económicos, culturales y políticos, y sus consecuencias en el mercado laboral.

ANEXO I

Derechos Humanos	Reconocer la dignidad de las personas. Visualizar a la libertad como derecho humano: libertad de opinión, de expresión y participación comunitaria. Reconocer la libertad como construcción activa personal y comunitaria. Reconocer la igualdad como derecho entre los seres humanos. Reflexionar sobre la Igualdad en contra de la arbitrariedad y los privilegios. La Igualdad ante la ley como principio republicano. Visualizar el principio de Solidaridad como forma de resolución de conflictos sociales, reconociendo procedimientos solidarios en la construcción de reclamos y justificación de intereses comunes. Reconocer los derechos humanos que amparan las formas de participación ciudadana. Reflexionar sobre la importancia del trabajo colectivo, la planificación y la dirección del trabajo en toda organización y participación social (mutualismo y cooperativismo) Reconocimiento de los derechos económicos, sociales, culturales y políticos. Análisis de las distintas formas de discriminación y violación de los derechos humanos. Valoración del pluralismo social y cultural en el acceso al trabajo digno. Reflexión en torno al trabajo y la igualdad de oportunidades en el acceso al mundo laboral.

ANEXO I

8.2.4 Orientación en Turismo

Título: Bachiller en Turismo

Estructura Curricular

Ciclo de la Formación Orientada		
Módulos	**1º Módulo** **Turismo Sustentable y Desarrollo local y regional**	**2º Módulo** **Turismo y Desarrollo Territorial**
Contexto problematizador sugerido	Naturaleza-Desarrollo	Economía –Vida social

La Educación Secundaria de la Modalidad EPJA Orientada en Turismo es una propuesta educativa que ofrece a los jóvenes y adultos el desarrollo de saberes vinculados al reconocimiento del potencial turístico de nuestro país, y a la puesta en valor de su contribución al desarrollo de regiones y comunidades. En la formación se propicia que los estudiantes adquieran saberes y capacidades tendientes a fortalecer el compromiso de los turistas y los actores de las comunidades anfitrionas en los procesos de prestación de los servicios y en la protección de los recursos naturales y culturales asociados a la actividad, a partir de la implementación de campañas de sensibilización, concientización y difusión turística, y el diseño de material asociado.

El sistema turístico está conformado por un conjunto de bienes, el equipamiento, la infraestructura y la superestructura turística (organizaciones de sector público, normativa, planes y programas, etc.) y se sustenta sobre la base de la riqueza natural y cultural del país.

Se promueve que los estudiantes desarrollen saberes y capacidades para producir información vinculada a la oferta turística local, para contribuir en el desarrollo de campañas de sensibilización y concientización turística dirigidas a distintos miembros de la comunidad

ANEXO I

Módulo I: Turismo Sustentable y Desarrollo local y regional

Campos de contenidos	**Naturaleza- Desarrollo**
Introducción al Turismo	2
Patrimonio Natural y Cultural	3
Geografía turística	3
Inglés Turístico	3
Formación Profesional Acercamiento al Mundo Laboral	3

ANEXO I

Módulo II: Turismo y desarrollo territorial

Campos de contenidos	**Economía - Vida Social**
Circuitos Turísticos y Desarrollo regional	3
Planificación de las actividades turísticas y recreativas	2
Sistema Turístico y calidad de los servicios	3
Inglés Turístico	3
Formación Profesional Acercamiento al Mundo Laboral	3

ANEXO I

1º Modulo Turismo Sustentable y Desarrollo local y regional

Módulos	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales

ANEXO I

1º Módulo Turismo Sustentable y Desarrollo local y regional	**Naturaleza-Desarrollo** **Dicotomía entre el desarrollo y el cuidado de la naturaleza**	El turismo Sustentable frente a la mercantilización del patrimonio natural y cultural local, regional y global. El plan de Manejo del Turismo como una alternativa al manejo fragmentado del mismo.	De definición institucional.	Identificar y analizar el turismo desde un enfoque multidimensional. Identificar los atractivos turísticos para comprender sus potencialidades locales y regionales. Conocer el marco jurídico para la conservación y uso del patrimonio natural y cultural acorde a la UNESCO. Conocer los planes de manejo de turismo para generar instancias de participación democrática, comunitaria, institucional y áulica generando aportes para su planificación estratégica y participativa.	El turismo sustentable como generador de alternativas para el desarrollo territorial. La planificación estratégica, sustentable y participativa para mejorar la calidad de vida.

Campo de Contenidos de la Formación Específica	**APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS**

ANEXO I

Introducción al Turismo	Valorar el uso del tiempo libre y las actividades recreativas para fortalecer las actividades turísticas. Identificar al turismo como factor de desarrollo para mejorar la calidad de vida de las comunidades en donde se practica. Concientizar acerca de la conservación y preservación de los recursos naturales, ya que constituyen la base material para el turismo.
Patrimonio natural y cultural	Reconocer el enfoque sustentable e integral para el desarrollo del turismo, atendiendo a la participación e intereses de los actores sociales públicos y privados. Conocer el concepto de patrimonio cultural y natural, y su clasificación Identificar los principios generales relativos a la protección y preservación del patrimonio cultural y natural de acuerdo a la legislación vigente y en la normativa de la UNESCO. Valorar y respetar el patrimonio nacional, regional y local: los Parques Nacionales y Provinciales, las reservas nacionales y provinciales, las Áreas protegidas, sitios y monumentos históricos.
Geografía Turística	Concepto e incumbencias de la Geografía turística. Conceptos de lugar, región y espacio. Espacios prioritarios en el desarrollo turístico a nivel nacional, regional y municipal. Modelos de desarrollo turístico. Análisis de casos. Análisis y elaboración de modelos teóricos a partir de patrones de distribución espacial y su relación con la oferta y la demanda de los centros turísticos. Movimientos y flujos turísticos. Los impactos del turismo y el desarrollo turístico. Tendencias generales de las actividades turísticas en relación a su localización geográfica en los contextos políticos y socio-económicos. Factores condicionantes de la actividad turística. La distribución espacial de la actividad turística. Los flujos turísticos nacionales y regionales. La actividad turística en los diversos contextos regionales.
Inglés Turístico	Aplicar vocabulario y estructuras del idioma Inglés a la actividad Turística en pos del Turismo sustentable y el desarrollo local. La propuesta de contenidos se desarrollará en dos ejes temáticos: **Turismo y sus componentes:** atractivos, transporte, alojamiento y gastronomía de la zona en la que se inserta la institución. Actividades posibles en la zona de acuerdo al clima y calendario, infraestructura existente. Lectura de la hora, Horarios de apertura y cierre. Elaboración de itinerarios, descripción de lugares y atractivos turísticos. Preposiciones y expresiones relacionadas con lugar y tiempo. Números y fechas. Expresiones relacionadas con lugares de encuentro y esparcimiento: aeropuerto, restaurantes, hoteles, salidas, compras, transporte, cambio de dinero, etc. Tiempos verbales; Presente, pasado Simple y Presente Continuo. Efemérides locales y provinciales. Expresiones de deseo, gustos y preferencias. Comidas, bebidas e ingredientes. **Turismo y desarrollo territorial**: Relacionar el turismo con la diversidad cultural y natural para crear efectos positivos sobre la biodiversidad, presentando una aproximación a la gestión ambiental del turismo, para la protección y conservación del medio ambiente, utilizando el idioma. Vínculos del turismo y sus componentes en los espacios geográficos: costa, meseta, cordillera. Atención a la diversidad cultural provincial. Patrimonio cultural y Áreas Protegidas: ubicación e identificación de lugares turísticos y su relación con las diversas características, geográfico-históricas, áreas protegidas locales y provinciales. Preservación del Patrimonio cultural, campañas de concientización para entidades

ANEXO I

	(municipios, atractivos, direcciones y agencias de turismo).Herramientas para la confección de itinerarios, planificación y gestión: planificación y elaboración de folletos turísticos y de guías simuladas para su culminación con prácticas desde las reservas turísticas de la zona en las que se encuentran las instituciones escolares, teniendo en cuenta; itinerarios, guías de transporte, estrategias para generar la atención e interés de los turistas, atención a especies de flora y fauna, sitios históricos y prehistóricos, temporadas, nociones de historia local, regional y provincial.

ANEXO I

2º Módulo Turismo y Desarrollo Territorial

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
2º Módulo Turismo yDesarrollo territorial	**Economía-Vida Social** **La dimensión económica y sus efectos en la vida social**	El turismo como alternativa de transformación productiva e institucional en áreas rurales y urbanas. Impacto del turismo en el contexto local y regional.	De definición institucional	Reflexionar acerca de las formas de participación ciudadana para la conservación y uso del patrimonio natural y cultural Contribuir a generar estrategias de cambio orientadas al logro de un Turismo Sustentable mediante la planificación estratégica.	La valorización del patrimonio natural y cultural para lograr un desarrollo turístico, equilibrado, sustentable e inclusivo. Las potencialidades de circuitos turísticos, y la apertura de nuevas propuestas como forma de contacto intercultural. Utilización del idioma inglés como forma de comunicación complementaria a la información turística.

ANEXO I

Campo de contenidos de la Formación Específica	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Circuitos turísticos y desarrollo regional	Identificar los principales circuitos turísticos y sus componentes, teniendo en cuenta las modalidades de implementación a escala local, regional y nacional. Valorar los destinos turísticos en el marco del desarrollo sustentable. Identificar los potenciales atractivos turísticos a escala local, regional y nacional para generar nuevas alternativas en el desarrollo territorial.
Planificación de las actividades turísticas y recreativas	Identificar los distintos paisajes, naturales y sociales, como potenciales, para incorporar a la actividad turística. Valorar la planificación como forma de abordar el análisis del paisaje generando una propuesta integrada entre el ambiente y el desarrollo local. Generar instancias de participación en la planificación de actividades turísticas a escala regional para favorecer el desarrollo económico, social y político.
Sistema turístico y calidad de los servicios.	Reconocer las posibilidades y problemáticas vinculadas al ocio y al tiempo libre. Identificar los cambios económicos, sociales, culturales y ambientales generados por el turismo. Caracterizar la infraestructura de los servicios turísticos teniendo en cuenta los desplazamientos turísticos. Reconocer la calidad d los servicios turísticos desde la visión de todos los actores sociales que participan en la prestación de los mismos.

ANEXO I

8.2.5 Orientación en Arte

Título: Bachiller en Arte - Lenguaje Visual

Título: Bachiller en Arte – Lenguaje Musical

Título: Bachiller en Arte – Lenguaje Teatral

Estructura Curricular

Ciclo de la Formación Orientada		
Módulos	**1º Módulo Creatividad y Producción Artística**	**2º Módulo Arte Popular**
Contexto problematizador Sugerido	Cultura-Tensiones	Trabajo-Identidad

La **Secundaria de Arte** se constituye como la definición de la Modalidad de Educación Artística en el Nivel Secundario, según LEN 26.206, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) aprobadas para el Nivel y las Res. del CFE 111/10 y 120/10, específicas de la Modalidad.

La Orientación en Arte debe entenderse como una configuración pedagógica de carácter integrador que da cuenta de las finalidades políticas del nivel:

- la formación ciudadana,
- la formación para el mundo del trabajo

El **CICLO ORIENTADO en ARTE de la EPJA** se propone el acercamiento a los lenguajes artísticos para enriquecer los conocimientos en el campo del Arte y realizar experiencias que le proporcionen miradas particulares de cada lenguaje artístico. Lo que posibilitará la apertura hacia las manifestaciones artísticas, la reflexión del impacto de las mismas en la vida de los estudiantes,

las formas que adoptan las prácticas estéticas que los jóvenes y adultos deben estar presentes en la escuela y resignificadas como saberes complejos a enseñar donde se reorganizan distintos lenguajes como nuevas construcciones artísticas.

El campo de la Formación Específica incluye los saberes que todos los estudiantes secundarios de EPJA aprenderán en su tránsito por la orientación. Se entiende el Arte como un campo de conocimiento constituido por diferentes lenguajes para reconocer los atributos, la organización y comprender las diversas formas en que el arte se presenta. La atribución de sentido, la búsqueda de significados compartidos son posibles en tanto se producen en el marco de una cultura y tiempo determinados, en la concepción del arte y sus prácticas, y en las rupturas y crisis que renuevan los lenguajes.

La inclusión de la educación artística implica prever la creación de espacios de formación para que sea posible implementar la mayor diversidad de lenguajes. Esto dependerá de las características de las instituciones, sus historias e identidad y la disponibilidad de recursos.

La Orientación en ARTE se constituye como una escuela que profundiza sobre los lenguajes VISUALES, MUSICALES y TEATRALES.

En esta orientación es importante el trabajo de producción artística donde el estudiante culmine sus estudios con proyectos de producción donde intervenga no solo la composición y realización de la obra, sino también la difusión hacia la comunidad.

Las escuelas decidirán el lenguaje artístico que elegirán como especialidad para esta orientación. En este sentido, y respecto de las definiciones curriculares para la elaboración de Marcos de Referencia, resulta necesario **construir un corpus de saberes constitutivo del campo de la Educación Artística para la formación de los jóvenes y adultos** en este tramo de la educación obligatoria.

Este corpus deberá atender a las características:

- de los sujetos destinatarios de enseñanza,

ANEXO I

- del arte en la contemporaneidad,
- del nivel Secundario – LEN 26.206

Desde la mirada de la especificidad, y en los términos de las Resoluciones del C.F.E. 111/10 y 120/10, se particularizan para el Nivel Secundario:

a) El arte como conocimiento.

b) Arte y tecnología.

c) Arte y trabajo.

d) Arte y continuidad de estudios.

En lo relativo al Arte y al Trabajo hemos de referirnos a la organización de las **FAPIC** (Formación Artística para la Industria Cultural) y las posibilidades de coordinar con la Formación Profesional y la Certificación que podrá adquirirse.

Como referencia una FAPIC está compuesta por las familias Formativas/Profesionales en:

"Diseño de objetos":

- Disciplinas y oficios relacionados con el diseño y la fabricación en serie de objetos de uso, comprendidos en el diseño industrial, textil, de indumentaria.
- Oficios, tareas de apoyo y auxiliares para la creación y fabricación de objetos e instrumentos no seriados, comprendidos en la luthería, las artes del fuego, entre otras.
- Oficios y saberes vinculados con la creación y fabricación de objetos decorativos y/u ornamentales, tales como orfebrería, la talabartería, cestería, el telar, entre otros.

FAPIC "**Artes Escénicas y de Exhibición Pública**"

- Los oficios y roles que confluyen en el teatro, como asistentes de dirección y dramaturgia, escenógrafos, maquilladores, vestuaristas, iluminadores.
- Roles de música en vivo: Instrumentistas de orquesta, coreutas, preparadores vocales, asistentes técnicos de sonido en vivo, asistentes

técnicos de escenario, copistas, arregladores, instrumentistas y cantantes de música popular, DJ.

- Los oficios y disciplinas de las Artes Visuales destinados a la exhibición o realización públicas y a su circulación por diferentes medios: considerando las producciones tanto bidimensionales como tridimensionales.

En la actualidad, existe consenso en considerar al **Arte como campo de conocimiento** que porta diversos sentidos sociales y culturales apelando a procesos de construcción interpretativa, metafórica y poética.

En tanto el arte es una manifestación cultural socialmente compartida cobra sentido la noción de forma simbólica que involucra el uso de diferentes herramientas, materiales y soportes relacionados con los lenguajes/disciplinas artísticas.

De modo tal adquiere relevancia no sólo la técnica sino también la poética; no sólo la obra como producto, si no así mismo el proceso de composición/ producción de la misma.

Desde esta noción de forma simbólica, la poética trasciende el concepto de mímesis, abordando la construcción situada y colectiva del mundo.

Adquieren relevancia los actos de composición y análisis como un todo interpretativo, que interpelan lo formal; el tiempo y el espacio; la repetición, la alternancia, la ruptura y la continuidad; lo lejano y lo cercano; la diferencia y lo identitario, entre otras problemáticas.

En este marco, participar y apropiarse de los saberes específicos del arte supone transitar por instancias de composición y realización, así como por procesos analíticos y de contextualización de las producciones.

Por tanto, resulta ineludible abordar el conocimiento de las manifestaciones estético – artísticas en un contexto situado, tanto en la actualidad como en el pasado. La producción artística así entendida, contribuye a la elaboración y comprensión de saberes significativos de un contexto socio –

ANEXO I

histórico determinado y a la apropiación de significados y valores culturales. Ella nos interpela como ciudadanos, sujetos de derecho y como protagonistas de nuestra historia y vida social.

En el Nivel Secundario de la EPJA cobran relevancia los saberes vinculados a las prácticas artísticas de carácter colectivo y popular actualizados, favoreciendo las pertenecientes al universo cultural de nuestro país y de Latinoamérica en el contexto mundial.

En síntesis, la formación en la Orientación en Arte se caracterizará por la enseñanza y el aprendizaje de saberes relacionados con el hacer artístico colectivo, popular, contemporáneo y latinoamericano, y con el análisis crítico contextualizado. El hacer y el análisis como partes de un mismo proceso interpretativo, superando la concepción de instancias separadas e independientes.

Un concepto a abordar es el de **arte como trabajo.**

La producción artística implica estudio, responsabilidad, disciplina, rigurosidad, compromiso, sistematización y regulación.

Estas cuestiones ponen en crisis la idea de arte como inspiración divina o como entretenimiento ejercido por dotados cuya genialidad y trascendencia podría permitirles prescindir de las condiciones materiales para la subsistencia.

Los sentidos actuales acerca del arte y su gravitación en el sector productivo y económico apelan a una mirada crítica de la educación artística a fin de superar aquel ideal romántico en pos de entender y comprender al artista como un trabajador.

La **vinculación arte y trabajo en esta Orientación** requiere ser abordada desde dos puntos de vista:

- los aportes de la enseñanza artística para el desarrollo de capacidades relacionadas al mundo del trabajo en la contemporaneidad.

Entre ellos: la producción colectiva y el trabajo en equipo participando desde funciones específicas para la consecución de un mismo objetivo; la resolución

ANEXO I

de problemas complejos desarrollando el pensamiento divergente; la creación de situaciones ficcionales y metafóricas.

- la consideración del arte como trabajo y el artista como trabajador y actor sustantivo en la vida productiva de nuestro país y en la sociedad contemporánea (ver Resolución 111/10 del CFE);

En este marco, se deberán generar instancias para el desarrollo, será necesario que estos saberes se inscriban en el hacer artístico colectivo, popular, contemporáneo y latinoamericano, y en el análisis crítico contextualizado.

A continuación, se especifica la idea – característica identitaria general precedente, según el lenguaje/ disciplina.

- En el caso del **Lenguaje Visual** se atenderá especialmente a:

- la realización, análisis y gestión de obras individuales y colectivas, visuales y audiovisuales, incorporando instalaciones e intervenciones en diversos espacios convencionales y no convencionales: en el espacio público, en galerías, museos y centros culturales, entre otros.

- En el caso del **Lenguaje Musical** se atenderá especialmente a:

- la realización, análisis y gestión de música en vivo o grabada. Las estrategias de difusión en el marco de la industria cultural. Las funciones sociales de la música en la actualidad en el país y en Latinoamérica. Los vínculos entre consumos culturales de adolescentes y jóvenes y el mercado musical. Las funciones y los usos habituales de la música en relación a otros lenguajes/disciplinas artísticas (el audiovisual, el teatro, la danza) o en los medios de comunicación masiva (la radio, la televisión y la Web). Las estrategias para desarrollar proyectos musicales autónomos.

- En el caso del **Lenguaje Teatral** se atenderá especialmente a:

- la realización, análisis y gestión de proyectos teatrales en escenarios convencionales y no convencionales; de intervenciones urbanas y rurales que propongan modos diferentes de interactuar con el espectador; la labor actoral en teatros públicos y privados, productoras de cine y TV o centros culturales y comerciales.

ANEXO I

Matriz Común relación con las Artes Visuales:

Todos y cada uno de los estudiantes relacionados con las Artes Visuales desarrollarán saberes vinculados con:

- La producción en artes visuales como fenómeno situado en un contexto político, económico, social y cultural.
- La composición en el espacio bi y tridimensional (físico y/o virtual) explorando las relaciones entre figura, forma, volumen, color, luz, textura, encuadre, puntos de vista en imágenes fijas y en movimiento.
- Los procedimientos compositivos y técnicos (el tratamiento de la materia, la selección de herramientas y soportes) en función de la producción de sentido.
- Las características principales de las formas de circulación de las artes visuales en la actualidad, tanto en el marco de las industrias culturales como en los espacios alternativos a ella.
- El desarrollo y gestión de proyectos artísticos comunitarios pensados como prácticas culturales colectivas y comprometidas con el contexto.

Matriz Común en relación con la Música:

Todos y cada uno de los estudiantes relacionados con la música desarrollarán saberes vinculados con:

- La ejecución vocal e instrumental a nivel grupal e individual, en un nivel de dificultad no profesional. Dicha forma de conocimiento propia a la realización musical, deberá asegurar la capacidad como egresados, de hacer música mediante el uso de la voz, de un instrumento percusivo, melódico y/o armónico.
- La apropiación de conceptos musicales en conjunción con el hacer, la escucha y el análisis musical.
- El trabajo con las dimensiones de la música (por ejemplo, el ritmo, la forma, la textura, la sonoridad) aplicado a materiales sonoros, en el desarrollo y realización de sus propias ideas musicales.

ANEXO I

- La indagación en torno a los principales modos de producción musical y las relaciones que se establecen con el contexto considerando las diferencias y similitudes en torno a los procedimientos constructivos, los usos y consumos culturales, los modos de producción y difusión de diversos géneros musicales actuales del contexto local, nacional y regional.
- Las características principales de las formas de circulación de la música en la actualidad, dentro y fuera de la industria cultural considerando la práctica musical como una forma de trabajo.
- La comprensión de la música en tanto bien cultural de una determinada sociedad y momento histórico, donde la divergencia se valore como cualidad propia de la organización sonora.
- La música y la actividad grupal, como referente de envergadura en el nivel educativo para la configuración de la identidad cultural y de la ciudadanía.

Matriz Común en relación con el Teatro:

Todos y cada uno de los estudiantes relacionados con el Teatro desarrollarán saberes vinculados con:

- La producción de manifestaciones teatrales originales vinculadas a la comprensión de los aspectos históricos, sociales y culturales del contexto de creación.
- El desarrollo de criterios propios de apreciación y valoración mediante el análisis teatral de los componentes estructurales, relacionándolos con sus contextos históricos y sociales.
- La práctica de la improvisación y el juego para la construcción del personaje/rol profundizando el conocimiento de los elementos del lenguaje teatral.
- El conocimiento del lenguaje teatral a partir de la producción de los componentes básicos del teatro, para el desarrollo de una mirada crítica que les permita establecer un punto de vista y una opinión personal susceptible de ser argumentada y sostenida.

ANEXO I

- La profundización, a través del quehacer teatral, del registro de su cuerpo en articulación con el trabajo de su voz, como medio para manifestar su subjetividad, así como para conocer, representar e interpretar la realidad y el mundo circundante.
- La gestión, la producción y la promoción sociocultural, de los proyectos teatrales propios considerando el contexto en que les toca actuar.

Sugerencias para planificar la evaluación en la orientación

Incluir y otorgar igualdad de oportunidades está determinado por las concepciones en torno a la evaluación y la acreditación de saberes.

Evaluar en la enseñanza artística posee una historia. Ha sido muchas veces un lugar relegado, donde los registros eventuales de los saberes alcanzados por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje no son considerados y, por consiguiente los resultados constituyen el único elemento a ponderar. Dicha situación enfatiza una concepción de arte ligado a la producción por parte de sujetos particularmente dotados o con "naturales" disposiciones para su estudio.

El conocimiento del arte implica un modo de entender e intervenir en la realidad, resignificándola desde procedimientos de interrogación, debate, deconstrucción, constatación o afirmación.

En este sentido, las evaluaciones pretendidamente objetivables que se plantean como procesos paulatinos para la eliminación de errores de manera progresiva y correlativa, ya no dan respuesta a los actuales requerimientos que la enseñanza del arte plantea.

El reiterado fracaso escolar en estudiantes que han pasado por varias instancias formales de evaluación puede responder, entre otros aspectos, a la utilización de un único instrumento de evaluación. La diversidad también se manifiesta en la evaluación, es allí donde se la puede considerar como una instancia incluso de respeto por las particularidades.

Proponer a los estudiantes múltiples formas de demostrar sus saberes es una opción válida para constatar el dominio de los temas propuestos. Por ello la

formulación de instrumentos adecuados a las diferentes formas de producción de sentido resulta necesaria.

La evaluación en educación artística debe contener tanto a la producción o realización como a la reflexión o análisis.

Esto requiere incluir instancias donde se manifiesten los aprendizajes en ambas dimensiones como una unidad. Implica valorar la capacidad de explicar los procesos realizados y argumentar las decisiones tomadas.

La evaluación en proceso o continua permite considerar los reales avances en el dominio crítico del conocimiento artístico. Esto implica el acompañamiento y el seguimiento de los estudiantes, a la vez que la sistematización de dicha tarea. Supone la construcción de herramientas o instrumentos acordes, específicamente diseñados a tales fines, con instancias concretas para llevar adelante el proceso de evaluación y hacerlo comunicable.

En ese sentido, se deberán abordar instancias de evaluación de proceso y sobre las producciones finales considerando:

Para las instancias evaluativas de proceso

Incluir hacia el interior del trabajo, la posibilidad de observar los progresos o dificultades del estudiante, ponderando los avances parciales de la producción final en relación con:

- El avance personal, evaluando el recorte singular de construcción que está llevando a cabo el estudiante, considerándolo como sujeto activo que decide rutas de aprendizaje y tiene la posibilidad de interpretar y resolver las problemáticas que se le plantean utilizando diferentes alternativas de resolución de la consigna de trabajo.
- El contexto del aula, observando las particularidades de aprendizaje de ese grupo – clase y atendiendo a las dinámicas que condicionan el proceso individual.

Para las instancias evaluativas de producción final

ANEXO I

Será necesario tener como marco las instancias de proceso, los logros, hallazgos, dificultades, y avances obtenidos en las mismas para poder fundamentar las decisiones tomadas con utilización de vocabulario específico.

Se sugiere la implementación de distintos formatos de producciones grupales o individuales que permitan evaluar los desempeños de los/las estudiantes:

- escritos en los cuales se describan pasos, procedimientos, ideas que se explicitan y concretan en el trabajo de producción
- producción de ensayos que involucren investigación bibliográfica y posicionamiento personal frente a la temática
- utilización de bocetos, representaciones icónicas, sonoras, de movimiento, avances de la producción final, portfolio, libro de artista, bitácoras.
- análisis relacional de obras vinculadas a la producción final, síntesis y registro en diversos formatos.

ANEXO I

Módulo I: Creatividad y Producción Artística

Campos de contenidos	**Cultura - Tensiones**
-Producción contextualizada de la imagen -El lenguaje y las prácticas musicales -Actuación	4
-Gramática del lenguaje visual -Prácticas de acompañamientos típicos en géneros Populares -Lenguaje Corporal	3
-Producción Visual -Proyecto de producción musical -Proyecto de Producción de Teatro Popular	3
Formación Profesional Acercamiento al Mundo Laboral	4

ANEXO I

Módulo II: Arte Popular

Campos de contenidos	**Trabajo-Identidad**
-Producción contextualizada de la imagen II -El lenguaje y las prácticas musicales II -Actuación II	4
-Gramática del lenguaje visual II -Prácticas de acompañamientos típicos en géneros Populares II -Lenguaje Corporal II	3
-Producción Visual II -Proyecto de producción musical II -Proyecto de Producción de Teatro Popular II	3
Formación Profesional Acercamiento al Mundo Laboral	4

ANEXO I

1º Modulo Creatividad y Producción Artística

Módulos	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
1º Módulo Creatividad y Producción Artística	**Cultura-Tensiones** **Apropiación cultural y tensiones**	La fragmentación social como producto de la segregación residencial	De definición Institucional	Reconocerse como sujeto histórico, político, social y cultural. Participar en prácticas de expresión y comunicación como proceso de construcción creativa y solidaria, entre personas y comunidades tendiente a la igualdad. Producir mensajes utilizando los diversos lenguajes expresivos.	Reflexionar críticamente sobre los valores y mensajes que transmiten las diversas expresiones del arte reconociendo la posibilidad de apreciarlas y disfrutarlas. Utilizar las distintas formas de expresión como herramientas que permiten transgredir la dependencia del discurso hegemónico.

ANEXO I

Campo de la Formación Específica	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS

Artes Visuales	**Producción contextualizada de la imagen I**	Contextualización de obras de arte con lugares y épocas. Análisis de obras pictóricas populares, reiteración de patrones estéticos socialmente significativos. Resignificación de las imágenes y sus potencialidades retóricas Conocimiento histórico social del mundo artístico y su relación con otros aspectos de vida humana. Reconocimiento de las artes visuales como un proceso situado en un contexto cultural determinado. Procesos de observación, interpretación y análisis crítico reflexivo de las producciones artísticas. Proyectar obras visuales colectivas hacia la comunidad. Abordaje de las distintas representaciones del cuerpo en el arte local, regional, argentino y latinoamericano.
	Gramática del Lenguaje VisualI	Combinación de elementos visuales: punto, línea, forma, textura explorando sus posibilidades expresivas. Experimentación y sensibilización de las formas y los contrastes en el campo visual. Exploración del color y el valor identificando sus sentidos estéticos, clima y temperatura. Identificación de la luz, el color y el valor en variables del tiempo y espacio. Exploración de las características simbólicas de las imágenes en composiciones visuales.
	Producción Visual I	Realización de producciones visuales, grupales e individuales en el contexto local contemporáneo. Experimentación sobre diferentes estructuras compositivas Producciones visuales colectivas, recuperando temáticas socialmente significativas Socialización de dibujos y bocetos. Transferencia del boceto al plano. Experimentación y realización de obras en diferentes lenguajes visuales: Dibujo, Pintura, Escultura

ANEXO I

Música	**El lenguaje y las prácticas musicales I**	Recuperación de composición, realización y análisis musical de características musicales regionales y nacionales. Registros vocales y usos según el género y estilo requeridos. Experimentación individual y grupal de prácticas musicales. Reconocimiento y aproximaciones compositivas de la técnica de instrumentos percusivos, melódicos o armónicos que les permitan la realización musical. Apropiación de los diferentes componentes de la música: ritmo, melodía, forma, textura para la interpretación en producciones propias y ajenas.
	Prácticas de acompañamientos típicos en géneros populares I	Utilización de la voz: canto y acompañamiento, individual y grupal en géneros populares latinoamericanos. Acercamiento al repertorio de culturas juveniles actuales y a través de la interpretación vocal Prácticas de la voz cantada y hablada en los géneros musicales. Relaciones y características según los diferentes géneros musicales del folclore latinoamericano. Desarrollo del compromiso individual asumiendo diferentes roles propiciando el conocimiento de los saberes de cada sujeto.
	Proyectos de Producción Musical I	Realización de proyectos musicales que involucren otras disciplinas artísticas como la danza.

Teatro	**Actuación I**	Asumir el cuerpo como espacio expresivo, "Como sí" diferenciando ficción de realidad. Interpretación y producción: Percepción, imitación, Improvisación grupal e individual. Recuperación de técnicas dramáticas corporales y vocales como portadoras de sentido. Reflexión sobre los componentes de la estructura dramática: el conflicto, la acción, el sujeto de la acción, roles en la actuación.
	Lenguaje Corporal I	Representación de estados de ánimo en forma verbal y gestual Reconocimiento del espacio y el cuerpo como unidad corporal, puntos de apoyo y sostén, tono muscular , hábitos posturales, Calidades de movimientos Identificación de las posibilidades sonoras de la voz, timbre, resonancia, respiración consciente

ANEXO I

	Proyectos de producción de Teatro Popular I	Asumir las acciones como forma de representación teatral. Representación de situaciones dramáticas sencillas vividas o percibidas como opresión o exclusión social. Reflexión sobre la práctica de grupos de teatro popular, asistiendo a ensayos de obra teatral Elaboración colectiva de guiones, donde la acción dramática confronte la realidad.

2º Módulo: Arte Popular

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
2º Módulo Arte Popular	**TRABAJO-IDENTIDAD** **El Mundo del Trabajo en la nueva configuración social, política y cultural**	Los sentidos que sostienen los modos de identificarse y expresarse grupalmente: las implicancias de su elección.	De definición institucional	Interpretar distintas situaciones comunicativas: lingüísticas, artísticas, corporales. Resolver problemas constructivos con fuerte protagonismo del entorno cultural	Reflexionar sobre las tramas de significación que conforman las matrices culturales presentes en nuestra sociedad, arte hegemónico, arte popular. Vincular y relacionar los conocimientos adquiridos en la práctica cotidiana con experiencias estéticas en la comunidad. Apreciar e intervenir en las producciones visuales para desarrollar conciencia crítica ante el imaginario visual. Desarrollar la capacidad reflexiva, solidaria y cooperativa para apreciar la producción artística de los otros.

ANEXO I

Campo de contenidos de la Formación Específica		APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Artes Visuales	**Producción contextualizada de la imagen II**	Exploración de las cualidades en imágenes fijas y secuenciadas, su relación con espacio, tiempo y movimiento. Identificación de distintas manifestaciones visuales del arte popular y la artesanía Caracterización del arte popular y la reiteración de patrones estéticos socialmente significativos. Búsqueda de relaciones estéticas y expresivas en el arte popular latinoamericano, fuentes e influencias.
	Gramática del Lenguaje Visual II	Exploración de características simbólicas de la imagen con las que puedan identificarse para crear composiciones visuales Reconocimiento y estudio de la organización espacial, dirección, equilibrio, relación figura-fondo, proporciones, ritmos visuales. Indagación sobre diversidad de técnicas y herramientas en el lenguaje visual. Reconocimiento de la simbología de la imagen en las culturas originarias de Patagonia.
	Producción Visual II	Análisis de la estructuración del campo compositivo en relación a las necesidades expresivas del proyecto final Investigación sobre elementos multiculturales en la actualidad, discursos de poder, cultura hegemónica, resistencias para enriquecer el proyecto final de la obra visual. Prácticas de bocetos, atendiendo a una amplia paleta de colores, valores y texturas enmarcado en el proyecto de producción
Música	**El lenguaje y las prácticas musicales II**	Diseñar estrategias que posibiliten el reconocimiento y valoración de los matices históricos-culturales, locales y regionales: pueblos originarios de las músicas en Argentina y Latinoamérica Acercamiento al repertorio de culturas musicales actuales y compositores latinoamericanos a través de la interpretación vocal.
	Prácticas de acompañamientos típicos en géneros populares II	Propiciar experiencias de composición y construcción colectiva aplicando técnicas de ejecución instrumental y el canto. Reflexionar sobre el trabajo del artista musical, su creación y su intervención en la comunidad.

ANEXO I

	Proyectos de Producción Musical II	Participación en producciones musicales grupales donde todos y todas se encuentren incluidos Producción integral de obra musical donde la creación hasta la puesta en escena sea una construcción colectiva

Teatro	**Actuación II**	Intervención en el espacio escénico, recurriendo a los recursos vocales, corporales, de actuación y construcción escenográfica para la interpretación escénica de una obra dramática Reconocimiento del color, iluminación, perspectiva, maquillaje, vestuario para el logro de composiciones
	Lenguaje Corporal II	Interpretación global de los mensajes en los discursos teatrales, el teatro popular y la creación colectiva. Identificar la palabra como acción, la acción como gesto expresivo y su relación con el espectador Interpretación de los elementos teatrales en un discurso percibido o representado.
	Proyectos de producción de Teatro Popular II	Explorar y experimentar prácticas de enseñanza dotándolas de nuevos sentidos a favor de producciones escénicas:Teatro popular, teatro del oprimido, teatro de calle, performance Puesta en escena del proyecto colectivo de producción teatral.

ANEXO I
8.2.6 Orientación Economía y Administración

Título: Bachiller en Economía y Administración

Estructura Curricular

Ciclo de la Formación Orientada		
Módulos	**1º Módulo Administración Organizacional**	**2º Módulo Economía y desarrollo sustentable**
Contexto problematizador Sugerido	Trabajo – Identidad	Economía-Vida Social

La orientación en Economía y Administración enfatiza el carácter social en el abordaje de los fenómenos económicos y organizacionales a partir de la comprensión de que estos se encuentran interrelacionados con distintas dimensiones –política, social, cultural- de la realidad, así como, con los posicionamientos éticos de los actores sociales involucrados. Destacando de este modo la multicausalidad de los fenómenos que estudia[65].

Se estimula la reflexión en torno al rol central del Estado, en función de su facultad reguladora y promotora de las actividades productivas y de la integración latinoamericana en pos de promover el bienestar general de la sociedad

Se propone un abordaje del fenómeno organizacional que, sin reducirse a lo empresarial o a su dimensión económica, ofrezca a los estudiantes herramientas acordes a la administración de variados tipos de organizaciones presentes en las diversas esferas de la vida social; y explorar las diferentes teorías mediante las que se ha intentado explicar y predecir el comportamiento organizacional, sus diferentes modos de funcionamiento, sus lógicas internas y las herramientas necesarias para su análisis, toma de decisiones e intervención[66].

La orientación promueve la formación de ciudadanos con sentido crítico, a partir de la incorporación de saberes que desarrollen la reflexión en torno a los

[65]Res. CFE N° 142/11
[66]Res. CFE N° 142/11

principios y fundamentos sobre los que descansan los sistemas de producción y reproducción de la vida en sociedad. A su vez, esta orientación contribuye al análisis e interpretación de las diversas perspectivas propias del campo disciplinar, así como al desarrollo de habilidades que permitan la realización de análisis complejos y situados para la participación en diferentes procesos organizacionales y sus dimensiones administrativas. Esto implica adoptar como objetivo último e irrenunciable la mejora colectiva de las condiciones de vida en comunidad, en un marco democrático y plural.

ANEXO I

Módulo I: Administración Organizacional

Campos de contenidos	**Trabajo - Identidad**
Economía	3
Administración de las Organizaciones	3
Marco jurídico de las Organizaciones	2
Comunicación e Información de las organizaciones	3
Formación Profesional Acercamiento al Mundo Laboral	3

ANEXO I

Módulo II: Economía y Desarrollo Sustentable

Campos de contenidos	**Economía - Vida Social**
Economía social y desarrollo Sustentable	3
Comercialización	3
Administración de Recursos Humanos y relaciones Laborales	2
Administración y liquidación de Sueldos	3
Formación Profesional Acercarcamiento al mundo Laboral	3

ANEXO I

1º Modulo Administración Organizacional

Módulos	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales

ANEXO I

1º Módulo **Administración Organizacional**	El mundo del trabajo en la nueva configuración social, política y cultural. **Trabajo-Identidad**	Mercado de trabajo y producción local: tensiones y alternativas**.** Nuevas exigencias del mercado laboral. Desigualdad de oportunidades en el mundo del trabajo. Perspectiva legal del mundo del trabajo en los nuevos contextos organizacionales.	De definición institucional Proyecto ocupacional	-Conocer y comprender la evolución de la protección de los trabajadores y las problemáticas actuales del derecho del trabajo. -Analizar la protección constitucional del trabajo y de la seguridad social. -Reflexionar sobre sus deberes y derechos como ciudadano y como trabajador. -Reconocerse como sujeto de derecho y agente de transformaciones, en un contexto democrático, participativo, de consensos y obligaciones. -Conocer, comprender, explicar y reflexionar acerca de los aspectos jurídicos relacionados al mundo del trabajo. -Comprender el concepto de trabajo decente y su relación con los principios y derechos fundamentales en el trabajo. -Conocer los conceptos necesarios para participar en forma plena de la vida ciudadana y en el mercado del trabajo. -Comprender el fundamento y los conceptos más relevantes del derecho colectivo del trabajo. -Comprender el fundamento, principios y conceptos más relevantes del derecho de la seguridad social. - Participar críticamente en las relaciones sociales y económico-productivas que definen el mundo del trabajo. - Reconocerse como sujeto de derecho y agente de transformaciones, en un contexto democrático, participativo, de consensos y obligaciones.	Principios, valores, intereses, creencias, y pautas culturales subyacentes en las prácticas económicas y de su contribución al bienestar común. Construcción histórica del trabajo y los derechos de los trabajadores. Los agentes de las organizaciones, interrelaciones entre ellos. Distintas organizaciones socio-productivas. Impacto económico de las distintas organizaciones en relación a la empleabilidad, la distribución del ingreso y la calidad de vida. Centralidad del trabajo y del conocimiento en el proceso de creación de valor en diversos tipos de organizaciones.

ANEXO I

Campo de la Formación Específica	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Economía	Reconocimiento de la economía como ciencia social. Identificación de las diferentes ramas y enfoques de la economía. Identificación de las actividades económicas y sectores económicos en la zona. Reflexión sobre el problema económico fundamental: la escasez. Reconocimiento de la escasez de los recursos ante necesidades humanas múltiples. Identificación de la jerarquización de las necesidades. Identificación de los agentes económicos y el rol del Estado en las actividades económicas de la zona. Reconocimiento y comprensión de las distintas estructuras de mercado en los sistemas económicos. Análisis y comprensión de la teoría de la demanda, la oferta y sus determinantes. Construcción de tablas y curvas de demanda y oferta. Determinación de punto de equilibrio de mercado.
Adm. de las organizaciones	Identificación de las organizaciones como sistema social abierto, integrado por individuos que interactúan con el contexto donde realizan sus actividades. Análisis de las organizaciones desde distintas perspectivas y contextos, y del fenómeno organizacional como una construcción compleja y dinámica. Reconocimiento de principios como liderazgo, motivación, compromiso como factores que determinan la cultura de una organización. Conocimiento y análisis de los procesos de planificación, ejecución y control de operaciones comerciales, financieras y administrativas de diferentes tipos de organizaciones. Reconocimiento de concepción amplia de las tecnologías de gestión: procesos de producción (y sus resultantes) diseño y ejecución. Comprensión y análisis del mercado y sus tendencias, oportunidades y amenazas que el mismo ofrece, y reconocimiento de sus propias fortalezas y debilidades.
Marco jurídico de las organizaciones	Reconocimiento de las normas jurídicas que rigen las organizaciones y sus relaciones con el entorno. Interpretación de derechos y obligaciones de las personas físicas y jurídicas y las relaciones de la economía y el derecho. Conocimiento de los derechos y obligaciones de los individuos como personas, como ciudadanos, como propietarios y como parte integrante de organizaciones. Comprensión de los aspectos distintivos de distintas sociedades comerciales y su forma de organizarse.

ANEXO I

Comunicación e información de las Organizaciones	Este espacio curricular aborda el tratamiento de la información; la recopilación, utilización y elaboración de Información que resulte útil para la toma de decisiones, tales como memos y cartas, archivos, legajos, catálogos, listas de precios, Estados contables y su posterior registro, valoración crítica de su pertinencia, y posterior registro informático. Se priorizarán temáticas relacionadas con Contabilidad e Informática Contable. Se abordará la registración contable de actividades productivas, comerciales y financieras partir de la documentación que respalden las operaciones realizadas. Utilización de procedimientos y técnicas para intervenir en diferentes procesos administrativos y contables. Diferenciación, explicación y registración contable de operaciones de compra, de ventas, de obtención de recursos, de cobros, y de pagos. Análisis y confección de informes contables básicos, Estados de situación Patrimonial y Estado de resultados, comprendiendo su lógica y utilización. Se podrán trabajar núcleos temáticos como; **Comunicación** a partir de Procesos, Tipos, Interpretaciones, etc…**Diseños de Archivos e Información Contable.** En lo que hace a la Informática Contable, se propone la utilización de Soft de Gestión Contable (Bejerman) y aplicación de sistemas de Información. (Tango gestión)

ANEXO I

2º Módulo: Economía y desarrollo sustentable

Módulo	Contexto Problematizador	Situaciones Problemáticas	Proyectos de Acción	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales
2º Módulo Economía y desarrollo	La dimensión económica y sus efectos en la vida social. **Economía-Vida Social**	La economía social como desafío a una mejor distribución de la riqueza	**De Definición Institucional**	- Intervenir en el mundo social a partir de la interpretación de la realidad económica y política como una construcción histórica. - Participar de los procesos productivos desde una perspectiva de desarrollo socio – económico regional y sustentable.	Dimensión ética de las prácticas económicas en la realidad local, nacional y/o latinoamericana. Alcance y las limitaciones de las categorías: crecimiento, desarrollo y desarrollo sustentable. Análisis comparativo entre casos de realidad considerando indicadores. Agentes económicos y relaciones asimétricas Tensiones entre los representantes de intereses económicos y el poder político. Carácter regulador y promotor de las actividades económicas del Estado, atendiendo a la redistribución de la riqueza. Conocimiento de las características generales de los modelos económicos y la comprensión de su impacto económico, social y ambiental, a partir de indicadores como P.B.I. p/c., distribución del ingreso, nivel de empleabilidad, nivel de pobreza e indigencia, IDH, e indicadores relacionados con la dimensión ambiental. Análisis crítico de las políticas económicas que promueven los estados y los intereses que representan a partir de la comprensión de los principales postulados de las doctrinas económicas (Liberalismo, Keynesianismo, Marxismo, Neoliberalismo)

ANEXO I

Campo de contenidos de la Formación Específica	APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS
Economía social y desarrollo sustentable	Interpretación y comprensión del concepto de economía social Identificación de las dimensiones políticas, sociales, culturales y geográficas del contexto en los fenómenos económicos. Exploración de las necesidades, satisfactores y recursos sociales. Identificación de nuevas formas asociativas de organización autónoma del trabajo: emprendimientos, cooperativas, ONG. Análisis de los conceptos local, regional y territorial. Visualización del nuevo paradigma del desarrollo y las escalas de los procesos. exploración en los distintos mercados locales Reconocimiento de los problemas económicos actuales: dimensiones político institucional de la crisis del sistema social. Reconocimiento de la importancia del desarrollo sustentable.
Comercialización	Interpretación y exploración de los distintos tipos de comercialización. Comercio electrónico. Importaciones y exportaciones, franquicias. Caracterización de la compra y venta: comprador, vendedor y cliente. Uso y análisis de las distintas herramientas del marketing: segmentación de mercado, estudio de mercado, técnica de preparación de encuestas y entrevistas. Comprensión de las estrategias de marketing: caracterización de productos, packaging, publicidad, precio, posicionamiento. Reflexión y análisis de los derechos del consumidor.

ANEXO I

Administración de Recursos Humanos y relaciones laborales	Análisis reflexivo de la importancia que tiene en una organización el capital humano. Entendimiento del trabajo como un medio para desarrollar el potencial profesional de cada ser humano. Construcción socio histórica del concepto de trabajo. Análisis de la evolución de los derechos de los trabajadores y las problemáticas actuales del derecho del trabajo. Análisis de la legislación laboral: derechos constitucionales del trabajo y de la seguridad social Conocimiento de los aspectos jurídicos relacionados al mundo del trabajo. Reconocimiento de los derechos y obligaciones que emanan de las relaciones laborales. Trabajador en relación de dependencia e independiente. Análisis del mercado laboral: oferta y demanda de mano de obra en Chubut. Planificación de requerimientos de recursos humanos en las organizaciones. Identificación de las necesidades de personal dentro de una organización. Confección de currículos vitae y cartas de presentación. Análisis de las fuentes internas y externas de reclutamiento: ventajas y desventajas. Conocimiento del distinto tipo de contratos laborales. Caracterización. Comprensión de la importancia de capacitación de acuerdo a las nuevas exigencias del mercado local. Coaching. Análisis de la evaluación de desempeño.

Administración y Liquidación de sueldos	Interpretación de los convenios colectivos de trabajo Conocimiento de las clases de remuneraciones. Interpretación y cálculo de presentismo -Antigüedad-Zona. Calculo Sueldo: Básico-Bruto-Neto. Salario Mínimo Vital y Móvil Interpretación de los conceptos remunerativos: Sueldo Anual Complementario-Horas extras-Vacaciones Conocimiento de Licencias Especiales. Análisis y cálculo de deducciones: Aportes del empleado y Contribuciones Patronales. Distintos Organismos recaudadores. Interpretación de los conceptos no remunerativos: Asignaciones Familiares-Beneficios Sociales-Indemnizaciones. Confección de Planilla de liquidación de haberes, aportes, contribuciones y asignaciones familiares-Registro Contable. Interpretación y análisis de los Recibo de haberes.

ANEXO I

9. BIBLIOGRAFÍA:

- ✓ AAVV (2014) Documento Temático INADI. "Racismo: Hacia una Argentina intercultural.". INADI 1ª ed. Buenos Aires.
- ✓ AAVV (2013) Documentos Temáticos INADI. "Derecho al trabajo sin Discriminación, Hacia el paradigma de la igualdad de oportunidades". INADI 1ª ed. Buenos Aires.
- ✓ AAVV (2012) Documentos Temáticos INADI. "Género y Discriminación" INADI 1ª ed. Buenos Aires.
- ✓ AAVV (2012) Documentos Temáticos INADI. "Derecho a la Educación sin Discriminación". INADI 1ª ed. Buenos Aires.
- ✓ ACCIÓN INTERNACIONAL POR LASALUD; COMITÉ DE DEFENSA DE LOS DERECHOS DEL CONSUMIDOR; y otros; (2010);El derecho a la salud y la atención de la salud en Bolivia. Interculturalidad y derecho a la salud.; AIS-IBFN-CODEDCO-FUNAVI Bolivia.
- ✓ ADURIZ BRAVO, Agustín; (2005); Una introducción a la naturaleza de la ciencia. La epistemología en la enseñanza de las ciencias naturales; Fondo de Cultura Económica; Buenos Aires.
- ✓ ALBORNOZ, LUIS A.; (compilador);(2011); Poder, medios, cultura. Paidós Buenos Aires.
- ✓ ALVAREZ Méndez J.M. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ed. Morata Madrid. 2001
- ✓ AMEIGEIRAS, Aldo; (2009); Las culturas populares en la sociedad argentina actual Documento del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires.
- ✓ ANDER EGG, E. ;(1992); La animación y los animadores; Nancea; Madrid.
- ✓ ARENAS, Nelly; (1997); Globalización e identidad latinoamericana; Revista Nueva Sociedad N°147, Caracas.
- ✓ ARGUMEDO, Manuel; (2011). La evaluación participativa del Proyecto Educativo Institucional. Programa Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes. Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos. Ministerio de Educación dela Nación. Bs. AS.
- ✓ ATRIA, Raúl (2004); Estructura Ocupacional, estructura social y clases sociales; CEPAL; Santiago de Chile.
- ✓ BARBERO, Jesús Martín; (1987); Delos medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía; Gustavo Gili; Barcelona.
- ✓ BIANCO, Augusto; (1987); Pequeña historia del trabajo; Contrapunto; Buenos Aires.
- ✓ BIRGIN, A.; DUSSEL, I.; DUSCHAVSKY, S. TIRAMONTI, G.; (1998); La formación docente, cultura, escuela y política. Debates y experiencias; Troquel; Bs.As.
- ✓ BOFF, Leonardo; (2011); "Sostenibilidad y cuidado" en El desarrollo humanos ostensible
- ✓ BOLVIN, Mauricio; ROSSATTO, María; ARRIBAS, Victoria; (2004); Constructores de Otredad; Antropofagia; Bs. As.
- ✓ BORON, Atilio; (2003); Estado, Capitalismo y Democracia en América Latina; Colección Secretaría Ejecutiva; FLACSO, Buenos Aires.
- ✓ BRUSILOVSKY, Silvia y CABRERA, María E.; (2005); "Cultura Escolar en la

ANEXO I

Educación Media para Adultos. Una tipología de sus Orientaciones". /Vol.12 Nº 38; Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca-México; en http://redalyc.uaemex.mx/pdf/105/10503811.pdf

- ✓ CAMPAÑA DE REACTIVACIÓN EDUCATIVA DEL ADULTO PARA LA RECONSTRUCCIÓN. CREAR; (2008); Compilación de materiales; Grupo coordinador de la edición; DEJA; Bs. As.
- ✓ CAÑAL, Pedro; 1999); "Investigación escolar y estrategias de enseñanza por investigación"; en Revista Investigación en la escuela; año XIII; no 38; Díada; Sevilla.
- ✓ CARLI; Sandra; (compiladora);(2003); Estudios sobre comunicación, educación y cultura. Una mirada a las transformaciones recientes de la Argentina; La Crujía; Stella; Buenos Aires
- ✓ CASTEL, Robert; (1997); Las metamorfosis de la cuestión social; Paidós; Buenos Aires.
- ✓ CONNELL, R.W.; (1997); "La Justicia Curricular" en Escuelas y Justicia Social. Morata. Madrid
- ✓ COMITÉ EJECUTIVO PARA LA LUCHACONTRA LA TRATA Y EXPLOTACIÓN DE PERSONAS Y PARA LA PROTECCION Y ASISTENCIA A LAS VICTIMAS (2013) Lucha contra la trata y la explotación de personas. Protección y asistencia a las víctimas. Documento Base. Buenos Aires.
- ✓ COREA, C. y LEWKOWICZ, I.; (2004);Pedagogía del aburrido; Paidós; Bs. As.
- ✓ DAVINI, María Cristina; (2008); Métodos de enseñanza. Didáctica General para maestros y profesores, Editorial Santillana, Buenos Aires.
- ✓ DEVRIES, Osvaldo; (1995); Una aproximación a las relaciones entre salud y educación. Salud y educación; Paidós; Bs. As.
- ✓ DÍAZ BARRIGA, Frida; (2006); Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida, McGrawHill, México.
- ✓ DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL Educación General Básica de Jóvenes y Adultos. Provincia del Chubut. 2003
- ✓ DISEÑO CURRICULAR PRELIMINAR Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos Nivel Primario. Coordinación General Prof. María del Carmen De Pedro (2015) Dirección General de Escuelas Mendoza. Mendoza
- ✓ DISEÑO CURRCULAR PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA 3er Año; Coordinado por C. Bracchi; (2008); Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires; La Plata.
- ✓ ENRIQUEZ, Pedro y FIGUEROA, Paola (2014), Escuelas de sectores populares. Notas para pensar la construcción de contenidos escolares desde el saber popular y el académico-científico. Miño y Dávila 1ªed. Buenos Aires.
- ✓ FEINMANN, José Pablo; (2008); La filosofía y el barro de la historia; Planeta; Buenos Aires.
- ✓ FERNANDEZ, Ana.María.; (2010); La mujer de la ilusión, Pactos y contratos

ANEXO I

entre hombres y mujeres; Paidós; Buenos Aires.

- ✓ FERRER, Aldo (2009); Vivir con lo nuestro. Fondo De Cultura Económica. Buenos Aires. (1ra. Ed. 1983). - (2008); La Economía Argentina.,desde sus orígenes hasta principios del siglo XXI. Fondo De Cultura Económica. Buenos Aires.
- ✓ FERRO, Silvia Lilian; (2011); La Tierra en Sudamérica. Instituto para el Desarrollo Rural de Sudamérica; Argentina.
- ✓ FREIRE, Paulo; (2004); La importancia de leer y el proceso de liberación; SigloXXI editores, 16 edic; México.pág.94
- ✓ FOUCAULT, Michel; (1995); Historia de la sexualidad. La voluntad de saber; Siglo veintiuno; Buenos Aires.
- ✓ FOUREZ, George; (1998); Alfabetización científica y tecnológica; Colihue; Buenos Aires.
- ✓ FREIRE, Pablo; (2009); El grito manso; Siglo veintiuno; Buenos Aires.- (1999); Pedagogía del Oprimido; Siglo XXI; México.- (2002); Educación y Cambio; Galerna-Búsqueda Ayllu, Buenos Aires; citado en Oraisón - Perez (2.006); Revista Iberoamericana de Educación Nº 42; OEI; en http://www.rieoei.org/rie42a01.pdf.
- ✓ GARCIA CANCLINI, Néstor; (1977);Arte y sociedad en América Latina;
- ✓ GARCÍA, Juan y GARCÍA, Francisco;(1989); Aprender investigando; Díada; Sevilla.
- ✓ GIL PÉREZ, Daniel y VILCHES, Amparo; (2006); "Educación, ciudadanía y alfabetización científica: mitos y realidades", en Revista Iberoamericana de Educación; Nº 42; Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI).
- ✓ GOMARIZ, Enrique; (1922); Los estudios de género y sus fuentes epistemológicas: periodización y perspectivas; FLACSO; Chile.
- ✓ GONZÁLEZ, INÉS (2010) Entre el Estado y el mercado. ONGs y sociedad
- ✓ civil en la Argentina. Bombal – CEDES-CONICET http//www.fts.uner.edu.ar/catedras03/politica_social/documentos/sociedad civil. Entre el Estado y el Mercado. González-Bombal. Pdf. Consultado el11/09/2011
- ✓ GUIMARÃES, Roberto P.; (2002); "Laética de la sustentabilidad y la formulación de políticas de desarrollo"; en ALIMONDA, Héctor (comp.); Ecología Política. Naturaleza, sociedad y utopía; CEPAL; Santiago de Chile.
- ✓ GUTIÉRREZ Francisco, CRUZ PRADOR.; (2000); Eco pedagogía y Ciudadanía Planetaria, Stella . Argentina.
- ✓ HERRERA, María José; (1999); Nueva Historia Argentina: Arte, Sociedad y Política; Sudamericana; Buenos Aires.- IOVANOVICH, Marta Liliana; La sistematización de la Práctica Docente en Educación de Adultos, en Revista iberoamericana de Educación (OEI)ISSN;1681-5653.Consultado en http://www.rieoei.org/deloslectores/624Iovanvich.pdf. - JACINTO, Claudia;

ANEXO I

(2008); Políticas públicas y perspectivas subjetivas en torno a la transición laboral de los jóvenes; en Marta Novick y otros;- KNOWLES, Malcom S.;

- ✓ SWANSON, Richard A.; HOLTON, Elwood F. ANDRAGOGÍA, EL APRENDIZAJE DE LOS ADULTOS; Universidad Iberoamericana, 2001