Ministerio de Educación
Gobierno del Chubut

Diseño
Curricular

Educación

Educación Permanente para
Jóvenes y Adultos
EPJA

Primaria

Diseño

Curricular

Educación Permanente para

Jóvenes y Adultos

Primaria



DISEÑO GRÁFICO Y DIAGRAMACIÓN
CENTRO PROVINCIAL DE INFORMACIÓN EDUCATIVA
Moreno Nº323 - C.P: 9103 - Rawson - Chubut
Tel.: 0280 - 4484042 RPG: 3045
Tel./Fax: 0280 - 4481816 RPG: 3816
www.chubut.edu.ar/blogs/cpie ::: cpiechubut@gmail.com
Año 2014

AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia del Chubut
Dr. Martín Buzzi

Vice Gobernador
Dr. Gustavo Mac Karthy

Ministro de Educación
Lic. Rubén Zárate

Subsecretaría de Coordinación Operativa
Lic. Sergio Combina

Subsecretaria de Recursos, Apoyo y Servicios Auxiliares
Sr. Federico Payne Elgueta

Subsecretaría de Coordinación Técnica Operativa de Instituciones Educativas y Supervisión
Sra. Gladys Harris

Subsecretaría de Educación, Trabajo e Inclusión
Prof. Diana Patricia Rearte

Directora General de Nivel Primario
Prof. Silvia Graciela Perdomo

Directora General de Nivel Secundario
Prof. Sirley Cardozo

Referentes Provinciales de la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Educación Primaria
Prof. Elena del Valle González

Educación Secundaria
Prof. Miguel Ángel Catrileo

Coordinación Formación Profesional
Prof. Marcelo Izquierdo

Asesora Externa del Diseño Curricular por el Programa Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes de la OEI
Lic. Patricia Farina

Coordinación General de Diseño Curricular de la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos
Pablo Jesús De Battisti

Referente Provincial de Diseño Curricular de la Educación Primaria
Adriana Albarracín

Equipo Comisión Curricular
Comisión de construcción y revisión de Diseño Curricular EPJA Primaria:
Directora General de Nivel Primario: Silvia Graciela Perdomo

Referentes Provinciales EPJA Primaria:
Elena del Valle González
Leila Megán Hughes

Marco General del Documento
Adriana Albarracín - Elena del Valle González
Pablo Jesús De Battisti - Leila Megán Hughes

Equipo elaboración de los aportes específicos Educación Primaria:

Silvia Graciela Perdomo
Adriana Albarracín
Elena del Valle González
Leila Megán Hughes
Rosana Cartolano
Alicia Angélica Pavón
Irma Zulma Panes
Nélida Raquel Escudero
Patricia Gough
Beatriz González
Sandra Rolón
Horacio Martelossi
Silvia Luna
Analía Spooner

Por Formación Profesional:

Luis Lanciotti
Noelia Ramírez
Jorge Lucero

Aportes y revisión de Áreas disciplinares:

Equipo de Nivel Secundario

Educación Secundaria:

Ciencias Naturales	***Ciencias Sociales***
Luciana Fuentes *Sandra Brun* *Maria Choque*	*Juan Biaggini* *Miguel Catrileo* *Raquel Inalaf*
Educación Física	***Educación Tecnológica***
Alejandra M. Caamaño *Carina Canto* *Daniel González* *Miryam Acosta*	*Daniel Aguilar*
Lengua	***Lenguajes Artísticos***
Delia Norma Coiro *Graciela Pugh*	*Carlota Marambio* *María Eugenia Rodríguez*
Lenguas Extranjeras	***Matemática***
Angélica Vieyra	*Javiera Paredes*



Dolores Ocampo de Morón *nació allá por 1930 en Pcia de Buenos Aires. Su formación artística es de la ESCUELA DE BELLAS ARTES de La Plata. En 1953 se radicó en Comodoro Rivadavia. Ella pintaba de noche cuando sus 8 hijos dormían. Es colorista, trabaja el óleo y el gouache sabe mirar nuestro mundo y nuestra vida a través de sus obras proyectando nuevos mundos y más vida. Utiliza en sus obras manchas de petróleo material que identifica la región patagónica en que vive. Encontramos en ella el desarrollo de una labor artística y social. Su obra es portadora de ideas relevantes, y ha enriquecido nuestro lenguaje. Pionera del Arte Mural en Comodoro con creaciones que reflejan hechos sociales*

"JUGANDO AL GALLITO CIEGO" *(óleo, petróleo y cáñamo) expresión literal de ese apagamiento de la escena pictórica con que crea Dolores OCAMPO de MORÓN.*

Pensamos al cuerpo como una construcción cultural, que se visualiza con la mirada, la escucha, el contacto, la gestualidad expresiva, el rostro, la voz, la praxis, la actitud postural, los sabores, la conciencia del dolor y del placer.

Pensamos en la estética de esta pintura para el Diseño Curricular de EPJA como metáfora de la invisibilidad en que se mantuvo por años a la Modalidad de la Educación de Jóvenes y Adultos.

Pensar en su simbología y representación será tarea de cada uno, que ayudará al intercambio entre estudiantes y docentes, como diría Pablo FREIRE habrá "Diálogos que liberan, silencios que oprimen".

Diseño Curricular para la Educación de Jóvenes y Adultos

Esta propuesta Curricular para la Modalidad Jóvenes y Adultos, diseñada por el Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut en diálogo con la comunidad educativa incluyendo acuerdo paritarios con los trabajadores de la educación define un compromiso ético gubernamental con la sociedad chubutense, en el marco de los Acuerdos del Consejo Federal de Educación.

Estos consensos han permitido proponer respuestas creativas y democráticas a los desafíos de la época en materia de Política Educativa, considerando a la relación entre Educación y Trabajo como un eje fundante de la inclusión de jóvenes y adultos en una sociedad que favorezca las construcciones colectivas en la búsqueda de la justicia social con ciudadanos libres.

En un proceso de cambio Curricular Abierto, a partir de los nuevos marcos legales y Acuerdos Federales en la provincia del Chubut, se han aprobado el Diseño de Nivel Primario; mediante la Resolución ME Nº 547/14 y el Diseño Curricular para la Educación Secundaria mediante la Resolución ME Nº 324/14 y la Resolución ME Nº 35/15, el Diseño Curricular del Ciclo Orientado para la Educación Secundaria.

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, como Modalidad del Sistema Educativo tanto del Nivel Primario y del Nivel Secundario; incorpora las demandas y necesidades relacionadas a las dinámicas de producción y los servicios, tensionadas tanto por el mercado como por la economía social. Las respuestas a esta dinámica compleja requieren articulaciones, adecuaciones y/o producciones puntuales relacionadas con las características y problemáticas de los sujetos en su vínculo con el trabajo.

Es un objetivo fundamental del Estado favorecer la relación de jóvenes y adultos con el trabajo, donde la educación en un sentido amplio adquiere un carácter significativo y necesario, por lo que la política educativa nacional y provincial, busca dar el máximo nivel de institucionalidad necesaria para ***afianzar la Modalidad*** dentro del sistema educativo. Consecuentemente con ello el destinatario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos tiene derecho a una propuesta diferente con alternativas flexibles y eficaces que permitan a quienes ingresan poder transitar y aprovechar al máximo las amplias posibilidades que se brindan en esta oferta educativa y una vez concluida poder continuar estudios superiores, encontrar una formación afín a sus habilidades, y potenciar sus capacidades para el mejor desarrollo de su proyecto de vida.

Construir a nivel regional la articulación de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Formación Profesional y la Formación para el Trabajo, 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 colaborativas 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.

En palabras de Paulo Freire "Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra"

Agradezco a los Equipos del Ministerio de Educación que en menos de un año convirtió esta Obligación Institucional de tener un Diseño Curricular para la Modalidad en un acto de inteligencia, posibilidad y visibilidad de los Estudiantes Jóvenes y Adultos de la Provincia del Chubut.



Lic. Rubén Oscar Zárate
Ministerio de Educación
PROVINCIA DEL CHUBUT

RESOLUCION

INDICE

INTRODUCCIÓN.....19

1. ENCUADRE POLÍTICO EDUCATIVO DE LA EPJA.....20
- 1.1 Marco Normativo.....20
- 1.2 Marco Sociopolítico.....22
- 1.3 Vinculación de la EPJA con otras Modalidades del Sistema Educativo.....23
- 1.4 Historia de la Educación de Jóvenes y Adultos en el país.....28
- 1.5 Historia de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Provincia del Chubut..... 31
- 1.6 Marco histórico político de la Formación Profesional en la Provincia del Chubut.....36

2. LA ESPECIFICIDAD DE LA MODALIDAD EPJA.....37
Educación Permanente.....37
Igualdad y equidad en la EPJA.....38
Calidad en la EPJA.....39
Semipresencialidad.....39
No Gradualidad.....39
Formación Integral y su vinculación con el mundo del trabajo en la EPJA.....40
- 2.1 Estado de situación de la institucionalidad de EPJA/FP en la Provincia del Chubut Construcción regional de la articulación EPJA/FP/FT.....41
- 2.2 Construcción del conocimiento desde el enfoque Problematizador.....45

3. MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR 46
3. Criterios Básicos de construcción del Diseño Curricular.....46
- 3.1.1 Coherencia con los marcos normativos.....46
- 3.1.2 Justicia Curricular.....48
- 3.1.3 La Construcción Participativa.....49
- 3.1.4 Proceso de Especificación Curricular.....52
- 3.1.5 Flexibilidad y Apertura al Cambio.....52
- 3.2 Precisiones respecto del currículum de la Educación de Jóvenes y Adultos en la provincia del Chubut.....53
- a-Los sujetos de la determinación curricular:.....53
- b-Los sujetos del proceso de estructuración formal del currículum.....54
- c-Los sujetos del desarrollo curricular.....55
- 3.3. Los sujetos de la Educación - Sujeto pedagógico.....55
- 3.3.1 Los Estudiantes de la EPJA - Capacidades de Estudiantes.....55
- 3.3.2 Los Docentes de la EPJA - Capacidades de Docentes.....65

4. LOS COMPONENTES DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EPJA.....75
4.1 Los Contextos Problematizadores como organizadores del conocimiento.....75
4.1.1 Contexto Problematizador.....75
4.1.2 Situaciones Problemáticas.....76
4.1.3 Proyectos de Acción.....77
4.2 Capacidades. El concepto de capacidad para la EPJA.....77
4.2.1 Capacidades Generales.....78
4.2.2 Capacidades Específicas.....79
4.2.3 El núcleo conceptual.....85
4.2.4 Aprendizajes Socialmente Significativos.....86
4.2.5 Los campos de contenidos.....86
4.2.6 La fundamentación de las áreas.....87
4.3 El sentido de los Módulos.....97
4.4 Enunciado de los Contextos Problematizadores.....98
4.4.1 Desarrollo de los Contextos Problematizadores.....98

5. EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN.....125
5.1 Evaluación.....125
5.2 Acreditación de saberes en la Educación permanente de Jóvenes y Adultos.....126
5.2.1 Indicadores de Capacidades de estudiantes.....129
5.3 Sistema de homologación.....130

6. SUGERENCIAS METODOLÓGICAS.....132

7. LA ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EPJA EN LA PROVINCIA DEL CHUBUT.....135
7.1 Ciclos Formativos de la EPJA.....135
7.1.1 Propuestas de Organización de la enseñanza según los ciclos.....136
7.2 Ciclos Formativos del Nivel Primario.....137
7.2.1 Estructura Curricular Nivel Primario. Cargas horarias.....139
7.3 Ciclos Formativos del Nivel Secundario.....142

8. ESTRUCTURA CURRICULAR EPJA NIVEL PRIMARIO.....143
CICLO ALFABETIZACIÓN.....152
CICLO FORMACIÓN INTEGRAL.....166
CICLO FORMACIÓN POR PROYECTOS.....187

9. BIBLIOGRAFÍA.....202

Diseño
Curricular
Educación
Permanente para
Jóvenes y Adultos

Primaria

Diseño Curricular para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos de la Provincia del Chubut

"La calidad de esa escuela 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 este sentido, se da cumplimiento a la manifiesta intencionalidad plasmada en la Ley de Educación Nº 26.206 y en la Ley de Educación Provincial VIII Nº 91 de garantizar la obligatoriedad de la Educación de Jóvenes y Adultos y generar 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 vinieron realizando por un lado en la Comisión de Desarrollo Curricular de la Educación General Básica para Jóvenes y Adultos[1] (Exp. Nº 1913/2005) y por el otro, 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) con la 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", "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 de la Modalidad y b) con el proyecto de capacitación virtual "Hacia la nueva Estructura Curricular de la EPJA" (Re. Nº 430/15). Como tal, es un material abierto a redefiniciones a partir de nuevas instancias de análisis en el marco de un proceso permanente de evaluación curricular por parte de los diferentes actores educativos que participaron y participan en esta modalidad.

1 Diseño Curricular Preliminar 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 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.

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 conciencia e instancia de reflexión que orientará las prácticas pedagógicas/ andragógicas[3].

ENCUADRE POLÍTICO EDUCATIVO DE LA EPJA

1.1 Marco Normativo

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. Una mirada atenta sobre la Ley de Educación Nacional, en particular 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:

> *"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".*

Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen.

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

[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.

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".

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 pre-

senciales 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/as 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 un 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" como encuadres federales para la definición curricular jurisdiccional, 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.

En un proceso de cambio curricular abierto, a partir de los nuevos marcos legales y acuerdos federales en la provincia del Chubut, se han aprobado: por un lado, en el Nivel Primario; mediante la Resolución ME Nº 547/14 el Diseño Curricular para la Educación Primaria. 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.

Constituye entonces un objetivo fundamental, consecuente con la política educativa nacional y provincial, dar entidad para afianzar la Modalidad dentro del sistema educativo. Consecuentemente 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 y una vez concluida poder 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 y el acceso, permanencia y egreso de todos los estudiantes del sistema educativo.

Los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad, derechos y deberes, la educación tiene el desafío de brindarles los fundamentos para una acción ética y responsable, para que sean capaces de conocer, comprender y transformar el mundo durante toda su vida, considerando que la realidad se encuentra en permanente cambio.

El actual escenario de la vida en sociedad, está caracterizado por profundas transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales que se ponen de manifiesto en distintos y variados ámbitos sociales complejos, incluso al interior de las instituciones. Así 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. Se abre, entonces, la posibilidad de construir nuevos significados sociales para la Modalidad, oportunidad que permitirá revisar las funciones asignadas históricamente.

La educación como proceso de transmisión, consolidación, creación y recreación de la cultura analizará 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 del sujeto a partir de la revalorización de sus capacidades para continuar aprendiendo a la largo de toda la vida, reafirmando la confianza en sus propias posibilidades y saberes; a su vez que comprometidos con su entorno, con la comunidad y la Nación de la que forman parte. Sujetos capaces 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. 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 son las variantes técnicas y procedimentales que garantizan el acceso a la educación, 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, su permanente enriquecimiento como ciudadanos y ciudadanas y la adquisición, mejoramiento o reconversión de capacidades profesionales. Por ello, la formación profesional está destinada a satisfacer las necesidades de diversas poblaciones:

- Las vinculadas a procesos de reconversión productiva o de innovación tecnológica que requieren de una redefinición de la profesionalidad o una mayor especialización.
- Aquellas personas que, por diversas razones, han quedado fuera del mercado de trabajo y buscan nuevas alternativas formativas que le posibiliten la reinserción laboral.
- 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.
- La vinculación y articulación con otras modalidades del Sistema Educativo: Educación Especial, Educación en Contextos de Encierro y Educación de Jóvenes y Adultos en los niveles Primario y Secundario.
- 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 (Secretaría de Trabajo) y Municipal (Oficinas de Empleo).

La Formación Profesional en Chubut posee una gran variedad de ofertas formativas nomencladas 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[4]

En la actualidad, existe un 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[5]

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

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 disca-

4 extraído Res. CFE Nº 120/10, Anexo I

5 extraído de Resolución CFE Nº 105/10

pacidad en el ámbito institucional que les sea más propicio para superar las barreras al aprendizaje y la participación.

Educación Rural [6]

La Ley de Educación Nacional en su Artículo 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 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[7]

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[8]

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

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"[9].

En la modalidad la Educación en Contextos de Privación de la Libertad "se aborda la atención educativa de las personas

6 extraído Res. CFE Nº 109/10
7 extraído de Resolución CFE Nº 119/10
8 Resolución CFE Nº 127/10 "La educación en contextos de privación de libertad en el sistema educativo"
9 Punto 1 de la Resolución CFE Nº 127/10.

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"[10].

En el Marco del Plan Nacional de Educación Obligatoria[11], 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.

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

La modalidad en contextos de privación de libertad se define por el contexto y no por las características de los/as destinatarios/as de la Educación, desde una clara perspectiva de 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/as destinatarios/as de la modalidad se definen por el contexto, las ofertas educativas corresponderán al nivel que deban asistir los/as 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/ as estudiantes que, por razones de salud, se ven imposibilitados/ as 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 oportuni-

dades 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.

1.4 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.

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 y se sostuvo la pretensión de equipararla pedagógicamente con los niveles del sistema educativo destinados a niños y púberes. 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)"[12]

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.

La formulación del sistema educativo de adultos pasó también por estructurar modalidades aceleradas sistemáticas y no sistemáticas de educación de niveles corre-

12 http://www.oei.es/quipu/argentina/ARG13.PDF. Sistemas Educativos Nacionales -Argentina. Breve evolución histórica del sistema educativo-.

lativos 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[13].

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 semianalfabetismo 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[14]

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.
- 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

13 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

14 http://www.oei.es/quipu/argentina/ARG13.PDF. Sistemas Educativos Nacionales - Argentina. Breve evolución histórica del sistema educativo.

grupos humanos, evitando de esa manera imponer moldes culturales[15].

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[16]

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 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."[17]

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. [18]

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

15 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

16 http://www.oei.es/quipu/argentina/ARG13.PDF. Sistemas Educativos Nacionales - Argentina. Breve evolución histórica del sistema educativo.

17 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.

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". [19]

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 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.

En la actualidad 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".

1.5 Historia 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 Adul-

18 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

19 Programa Federal de Alfabetización Resolución Ministerial 691/90; fecha 1990-04-27

tos 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.

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[20] (1980) expresaba en el artículo 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 socioeconómico 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, 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 Nos 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 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.

20 http://www.me.gov.ar/consejo/recomendaciones/reco80/recopor280.pdf

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.

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 1999 se 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 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° 1851 se 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 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 sistematizó 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 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 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.

En tal sentido, la Disposición 04/10 define 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.

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. 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 las 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 visibilización 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 del 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 del 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.

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, Gan Gan, 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 IFP 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".

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, aptdo. 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"

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.

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.

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 de Educación 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.

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/das los/las 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.

No Gradualidad

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

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/las 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/las estudiantes o de la comunidad educativa vinculada con su contexto.

2.1 Estado de situación de la institucionalidad de EPJA/FP en la Provincia del Chubut. Construcción Regional de la articulación EPJA/FP/FT[21]

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.

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:

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

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.

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).

"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

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 F.P. y la E.P.J.A. 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 es-

tudiantes, 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° 13/0722 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.

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.

22 http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads2012/10/13-07.pdf. Resolución CFE Nº 13/07 Buenos Aires, 29 de agosto de 2007

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:

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.

2.1. Construcción del conocimiento desde el enfoque problematizador[23]

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 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/las 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/las educadores como maestros-intelectuales-

23 Se retoma las consideraciones del Diseño Curricular Preliminar Mendoza (2015)

críticos24 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 curricular25, 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 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

24 Giroux, Henry: Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía del aprendizaje, editorial Morata, Madrid, 1997

25 Se retoma de Escuelas y Justicia Social. R. W. Connell. Madrid, Morata, 1997 capitulo IV La Justicia curricular

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.
- 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 elabora-

das 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.
- 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.

> *"Somos responsables de reconfigurar políticamente el espacio ético de modo tal que no solo nosotros sino también nuestros hijos, y los hijos de nuestros hijos, puedan sentirse humanos, puedan encontrarse reconocidos, valorados y creativos" (Cullen, 2008) .*

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 Bilingue, 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.

También se realizó mesa de trabajo con el Departamento de Junta de Clasificación Docente del Nivel Secundario a los fines de informar sobre los cambios que se están proponiendo para la modalidad dentro del sistema educativo. Se elaboró el proyecto de capacitación virtual el cual fue presentado para su aval.

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 de los 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 2/3

días 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.

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..."[26]. 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-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 desarrolla-

26 De Alba, Alicia: Currículum: crisis, mito y perspectivas, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires, 1995.

do 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"[27].

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, se instala como demanda social, sin tener en cuenta que el trabajo y la educación tienen dos lógicas distintas.[28]

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 todas y 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 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

27 Narváez Patricio. Especialista en Infancia y Adolescencia. Periodista de profesión. Laboro en la Pájara Pinta. Cuenca-Ecuador

28 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.

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...". [29]

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 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 - Capacidades de Estudiantes

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 permanen-

29 Da Silva Tadeo. *Espacios de Identidad.* Octaedro. Barcelona, 2001.

te, 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[30] (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; 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 psicobiológicas 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.

Entre los sujetos destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es frecuente observar una franja atarea 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.

30 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.

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[31] (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".

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... ".[32]

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

31 Quiroga, Ana: Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento. Ediciones Cinco. 1991.

32 Fernández Lidia: *Instituciones educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones críticas.* Ed. Paidós. 1994.

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"[33]

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.

Como indica Cayetano De Lella[34] (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. Contexto-texto que condiciona la formación del educador de adultos como profesional reflexivo y crítico, signado por:

- 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.
- Una violencia social intensificada, de todo tipo, no sólo simbólica, que ya golpea a la escuela.
- 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.
- 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,

33 Maldonado Mónica: Una escuela dentro de la escuela". Ed. Eudeba, 2000.

34 Brusilovsky, S, De Lella Conferencia. Op. Cit.

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, 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/a, de la alteridad, la diversidad, la solidaridad. Entonces podrá proponer, con una visión colectiva, su enunciado como ciudadano/a 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/as.

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 tendiente 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/as. Es así un modo de pronunciar la identidad.

La comunicación supone un otro/a; 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/as, 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/as 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.

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/a 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, las/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 adultas 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/las 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 etárea 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 etáreos. 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 sustentable**s

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/a 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.

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/a; 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/las impulsan a seguir aprendiendo. Apoyarlos/as 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/las estudiantes desarrollen su espíritu reflexivo y autocrítico, su autoestima y creatividad, su confianza en sí mismos/as, 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/as 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/ellas, tienen conciencia de que saben muchas cosas pero que ignoran otras tantas, valoran aprender cosas nuevas y también están predispuestos/as 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/as 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

Capacidades de Docentes

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 Giroux35 (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).

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

35 Citado en Da Silva Tadeo.Op. Cit.

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 los/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.

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/a 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/las otros/as 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/las 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/las estudiantes como cercanas, significativas y necesarias y, por lo tanto, vitales y deseables.

Sentirse habilitado para imaginar y proyectar un futuro de desarrollo humano, requiere de un/a 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/las 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 sociocultural, 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/la docente como mediador/a ayuda a que cada uno/a 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/las 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/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 democrá-**

tico.

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/a 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/as. 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/a 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/as, 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/a y reconocido/a y donde es posible disfrutar del estar con otros/as en un lugar y en un nosotros/as.

- **Reconocer y validar los saberes construidos por los/las 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/as y el contexto. En la medida en que los/las 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/las estudiantes, depende de una actitud esencial en los/las 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/las 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/a 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 las/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. Las/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/las estudiantes y abre posibilidades a una diversidad de miradas. El/la 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.

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/las 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 sociocentrismo 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. Ge-

neralmente 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/a en su diferencia, conlleva un proceso de proyección e identificación. Proyección de uno/a hacia los/las demás e identificación de los/las demás con uno/a. Este proceso permite intuir los sentimientos, intereses y preocupaciones del otro/a 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 las/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.

Esta capacidad, al igual que la correspondiente para los/las 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/las estudiantes de otros grupos etáreos. 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/las 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/las 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 sociocultural. La institución y su historia, su función y las subjetividades de todos los/las 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/las 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/las 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 co-

herencia y significación a los esfuerzos individuales al transformarlos o hacerlos converger en un proyecto colectivo. En esa tarea cobra sentido la de cada uno/a 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/la implica y lo/la compromete, genera sentimientos de pertenencia en la diversidad porque los acuerdos surgen en ese intercambio dialéctico con los otros/as y como una necesidad de colaboración solidaria. Sin desdibujar las diferencias, se puede discutir, debatir, reflexionar y tomar decisiones que los/las 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/as, 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/as 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.

Producir conocimiento es parte de la tarea que realiza el/la 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 las/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/las 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/la educador/a en una labor satisfactoria y creativa y que dé sentido a su práctica cotidiana permitiendo al sistematizarla, encontrar y compartir con otros/as 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/as como gestor de alternativas. Se trata de romper con la idea de docente como reproductor/a 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/as 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/las 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 situaciones problemáticas y en proyectos 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, regional y provincial, 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 pro-

pone 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.

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 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 conflictividad[36] 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,

36 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.

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[37] para los jóvenes y adultos por lo que se los consideran generadores de procesos de aprendizaje.

Este enfoque posibilita al mismo tiempo que nuevos ámbitos[38] 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

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

38 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".

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 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[39] :

- **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.

- **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 organiza-

39 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.

ción 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[40] 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[41].

Su ejercicio aporta al desarrollo de las capacidades generales en un movimiento dialéctico en constante retroalimentación.

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

40 Documento Capacidades de Estudiantes y Docentes de la EPJA, 2010:8

41 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.

sino que busca interrelacionarlas, requiere de un conocimiento interdisciplinar y en muchas oportunidades transdisciplinar[42], 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.

42 Edgar Morin La Cabeza Bien Puesta: repensar la reforma. Reformar el pensamiento.

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.

A continuación presentamos 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.
	• 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 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. • 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	• Valorar la diversidad como una riqueza de experiencias y saberes que los/las estudiantes poseen y que facilitan la construcción de conocimiento escolar.
de una participación responsable, crítica e inclusiva.	• 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.
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)[43], entendiendo por tal a la red integrada por conceptos claves[44] 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 (Spinosa).

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).

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.

43 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.

44 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"

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 reposicionamientos 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
- Lenguajes Artísticos
- Educación Corporal
- Educación Tecnológica

La selección 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.

4.2.6 La fundamentación de las áreas

Ciencias Naturales[45]

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

45 Res. CFE 254/15

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[46]

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.

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[47]

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

46 Res. CFE Nº 254/15

47 Res. CFE Nº 254/15

e interpretación, la socialización de la escritura no sólo en el aula sino también en los espacios ofrecidos por las TICs (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.

Matemática[48]

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 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

48 Res. CFE Nº 254/15

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.

Lengua extranjera[49]

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.

En la jurisdicción[50], la propuesta pretende resignificar la autonomía de los/ las 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/ las estudiantes como partícipes de un co-diseño de una tarea conjunta.

49 Res. CFE N° 254/15

50 Aporte de la Coordinación Área de Inglés y Equipo Técnico.

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/las 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[51]: 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.

Lenguajes artísticos[52]

La educación artística constituye un campo fundamental de conocimiento en tanto produce sentidos sociales y culturales que se expresan en distintos formatos simbólicos estéticamente comunicables, denominados lenguajes artísticos.[53]

El carácter interdisciplinario de las artes y los puntos en común que existen entre ellas, dado que muchas formas de arte incluyen diferentes disciplinas: imágenes, sonidos, movimientos, gestos y palabras;

51 Concepto de corredor: los saberes y habilidades se vinculan en forma de espiral: de lo conocido a lo nuevo, retomando, revisando, transformando y construyendo nuevos conocimientos entre todos los actores de la Escuela. Coordinación Área de Ingles y Equipo Técnico.

52 Fundamentación Diseño Curricular Ed. Primaria Chubut

53 Resolución CFE Nº 111/10 y su Anexo. Ministerio de Educación.

constituyen un campo de construcción cultural y expresión del pensamiento, y componen discursos de múltiples sentidos, que surgen de la pluralidad de interpretaciones y lecturas acerca del mundo.

Cada cultura, en su intento de comprender el mundo, desarrolla diferentes lenguajes que permiten compartir y comunicar conocimientos. A través de las propias prácticas culturales y expresiones artísticas específicas, se generan formas contemporáneas y tradicionales de creatividad humana que contribuyen de modo específico al patrimonio cultural de cada región.

Los lenguajes artísticos producen discursos polisémicos, por lo tanto la actitud interpretativa crítica debe acompañar a la totalidad del proceso de enseñanza artística. Considerando los contextos sociales, políticos, culturales y económicos, permite la comprensión e interpretación crítica de la realidad, la producción cultural y la construcción de la identidad, propia y social.

La enseñanza de los lenguajes artísticos promueve tanto la conciencia cultural como las prácticas culturales y constituye el medio a través del cual el conocimiento y la valoración de las artes y la cultura se transmiten de una generación a otra. Es un espacio donde la cultura y el sentido se construye con otros, donde se comprende, explica y predice la conducta de los objetos y las intenciones, deseos y creencias de las personas, permitiendo dar sentido a la realidad.

Los aprendizajes socialmente significativos resultan indispensables para la distribución democrática de bienes materiales y simbólicos, y para la construcción de la identidad social y política. Las prácticas artísticas son una herramienta de diálogo, de participación y de construcción colectiva y contribuyen al desarrollo de la ciudadanía en jóvenes y adultos. Son estos, sujetos hacedores de su propia estética, tienen un acervo cultural que en la EPJA hemos de poder identificar, recuperando esos saberes y ampliándolos en la profundización de cada uno de los lenguajes/ disciplinas artísticas: Música, Artes Visuales, Teatro y Danza incluyendo gradualmente otras especialidades actuales tales como el lenguaje Audiovisual. Cuando la actividad es placentera; si el estudiante es protagonista, aprenderá actuando; conjugará vida y teoría.

Nuestra praxis[54] será contextualizada socialmente propiciando la apertura a diferentes espacios; entre ellos: ir al Cine, asistir a funciones de teatro; recorrer muestras de arte en Museos, apreciar intervenciones artísticas urbanas: grafittis, murales, esculturas, etc.; con una mirada que revalorice las expresiones de la cultura popular desde una concepción latinoamericana, política, emancipadora y reflexiva.

Se debe considerar el espacio para el desarrollo de las prácticas artísticas entendiéndolo no sólo como goce estético y creativo, sino también como una potencial proyección laboral. La resolución CFE N° 111/10 reconoce y prevé en la formación específica de Educación Artística, propuestas destinadas a la Modalidad EPJA. Ellas se relacionan con dos tipos de formaciones: la Educación Artística Vocacional y la Formación Artística vinculada a la Industria Cultural (FAPIC).

Se sugiere a las instituciones educativas de la modalidad, la construcción de espacios comunitarios de encuentros donde circule la expresión artística y popular; la participación en prácticas expresivas de arte como proceso de construcción creativo y solidario entre personas y comunidades diversas.

Educación Corporal[55]

Educación Física, en el contexto educativo de la provincia del Chubut, se concibe desde un análisis crítico de su expresión, a

54 Aporte de la Coordinación de Artística. Prof. Carlota Marambio

55 Equipo elaboración de los aportes específicos - Dirección General de Educación Física y Deportes – Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut: Directora General Caamaño Alejandra M., Equipo Técnico: Canto Carina, González Daniel, Acosta Miryam. Participación de profesores de Educación Física de la Modalidad EPJA.

partir de comprender que la misma posee un legado, una tradición escolar y curricular atravesada casi exclusivamente por la ciencia moderna donde predominaba la escisión entre el cuerpo (exclusivamente orgánico) y la mente o entre naturaleza y cultura. Este tipo de formación profesional ha marcado profundamente las prácticas escolares en este campo educativo, por lo que aún circula en el imaginario general (y en las clases en el patio) la visión de una Educación Física utilitaria, que serviría para modificar el organismo, para bajar de peso, para correr, para hacer deportes, para cansarse, entre otros usos o disciplinadora, encargada de las formaciones, el orden, las organizaciones masivas, entre otras acciones. El adjetivo "física" sigue condicionando las representaciones que en la escuela se presentan tanto entre los equipos directivos, docentes y estudiantes, limitando en parte las actuaciones e interacciones que con otros campos de conocimiento pueden generarse al comprender que este espacio curricular puede abordarse desde otra perspectiva.

En este apartado, como sinónimo (aunque no lo es) y para incluir una expresión más completa y amplia del espacio curricular, se hará referencia a la Educación Corporal que "entiende al cuerpo y al ser humano mismo como constituidos en un orden simbólico. (…) para la educación corporal, lejos de pertenecer a la naturaleza, el cuerpo es de la cultura y tiene una historia en la que hay que indagar, no para saber qué y cómo ha sido sino para elaborar un concepto de cuerpo nuevo, más que un nuevo concepto de cuerpo." (Crisorio. 2015:170).

El sujeto de la Educación Corporal es "producto del discurso y no de un individuo con un aparato psíquico propio, separado del otro" (Crisorio. 2015:171). Se "propone incluir en el debate y en la práctica de la educación, la desfisicalización del cuerpo humano, el lenguaje como práctica y no como representación, el inconsciente como discurso del Otro y no como represión de representaciones, la primacía del Otro como constitutivo y constituyente del sujeto y la tarea de dar y crear sentido" (Crisorio. 2015:174).

En este sentido se "propone que el contenido sea universal y el sujeto particular. El contenido permanece entonces significativo para la sociedad y la cultura, y su adecuación a cada uno, imposible a priori, se realiza (nunca totalmente) en el diálogo particular de cada maestro con cada aprendiz o en las relaciones interpares que ellos autorizan. El diálogo acentúa (…) su sujeción a reglas que, (…) los constituye en sujetos en la relación que los hace acceder a una dimensión nueva" (Crisorio. 2015. Pág. 172- 173).

Es necesario incluir en las experiencias con los jóvenes y adultos prácticas corporales, -entendidas como históricas, por ende políticas, que toman como objeto al cuerpo-, centradas en el disfrute, no sólo las instancias de desarrollo individuales y grupales que puedan generarse dentro de la escuela, sino también las sociales y comunitarias: el encuentro con otros jóvenes y adultos en paseos y salidas, la presentación en público de producciones expresivas, la interacción con otras comunidades y con los compañeros y compañeras en actividades de vida en el ambiente natural durante un campamento, pernoctada, entre otras. A su vez, experiencias vinculadas con el disfrute, el placer y la motivación influyen también para poder desarrollar con alegría y disposición propuestas de los otros espacios curriculares de la escuela.

En esta modalidad y en el nivel primario, debido a experiencias favorables en la provincia (de la inclusión de la Educación Física en la escuela primaria de Adultos), la misma forma parte de los tres ciclos del nivel. La apuesta desde este espacio curricular en este nivel se centra en la construcción de la corporeidad y toma de conocimiento del "sí mismo", para comprender en parte los ¿por qué? de las posturas corporales, la utilización del cuerpo de manera saludable y equilibrada, disponerse corporalmente para interactuar con otros, para comunicar, para ser libres de fuerzas

(físicas, sociales, culturales, ambientales) constitutivas del sujeto.

Esta toma de conocimiento se verá reflejada en el hacer, análisis, reflexión crítica de su propia experiencia corporal.

Por otra parte la Educación física en el nivel secundario entiende la corporeidad como espacio propio y al mismo tiempo social, que involucra el conjunto de capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales contribuyendo a la formación integral, mientras que la motricidad como manifestación de la corporeidad, les permite abrirse a los otros, traducir la apropiación de la cultura y la experiencia humana por medio de un hacer corporal motriz; la corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir comunicar y querer, y se pone en juego en la conquista de la disponibilidad corporal y motriz. En este último nivel, el centro de análisis es la disposición corporal de los estudiantes como sujetos autogestores de prácticas corporales vinculadas consigo mismos, con los demás y con el ambiente, siendo los jóvenes y adultos promotores escolares y comunitarios de diversas experiencias.

En el ciclo orientado, Educación Física se incluye en el contexto denominado: Salud y ambiente, centrando el abordaje en las prácticas corporales vinculadas a la salud y su relación con el mundo del trabajo.

El modelo de salud por el que se opta es el de promoción, ya que concibe a la misma "desde una perspectiva positiva y multidimensional. La salud es un concepto positivo que enfatiza los recursos sociales y personales, de la misma forma que las capacidades físicas. Con estrategias diversas y complementarias trabaja de manera intersectorial para toda la población; en este sentido, la salud es un ámbito de responsabilidades múltiples" (Marracino. 2015. pág. 413), por lo que la educación formaría parte de estos sectores generando un modelo de intervención participativo, facilitador, colaborando en el empoderamiento de los involucrados con el fin de generar el cambio en la situación y ambiente de los sujetos. En este sentido "el empoderamiento para la salud puede ser un proceso social, cultural, psicológico o político mediante el cual los estudiantes y los grupos sociales son capaces de expresar sus necesidades, plantear sus preocupaciones, diseñar estrategias de intervención" (Marracino. 2015).

En el ciclo orientado la concepción de salud es pensada como posibilidad de ser abordada críticamente, deslindándola de la exclusividad de la concepción de cuerpo como "organismo de la biología y de la anatomía", para pensar y actuar el cuerpo "en relación"; Carvalho, haciendo un recorrido por la filosofía de Spinoza, considera al cuerpo y a las prácticas corporales que remiten a los "modos de vivir", los cuáles se constituyen basados exclusivamente en la experiencia. "La Educación Corporal, en el diálogo y la interacción con la salud colectiva, nos exige que reveamos nuestro campo problemático y propongamos cuestiones que desestructuren nuestros modos de pensar y actuar en salud" (Carvalho. 2013. pág. 105) como también dar cuenta de las transformaciones y disposiciones corporales que el/ los trabajo/s provocan en los cuerpos subjetivados. Aunque esto signifique dificultades prácticas de mediación conceptual, es la oportunidad de actuar interdisciplinariamente dentro del formato modular de la modalidad para jóvenes y adultos, permitiendo analizar críticamente el tipo de implicancias de las corporeidades y motricidades que transitan la educación secundaria orientada, y puedan visibilizarse desde los diversos campos de conocimiento que componen la misma.

Para finalizar, recuperando del documento del Programa Nacional Educación Sexual Integral, y transversalizando toda la propuesta curricular, hacemos referencia -en el marco de la construcción de la corporeidad y motricidad- a la categoría "placer como -contenido- y como -continente-" cuando se la plantea "como punto de partida, como tránsito y como punto de llegada que nos posibilita albergar renovadas prácticas y proponer distintas es-

trategias, incluyendo "formas de estar en el mundo" originales, planteadas por los distintos grupos y movimientos juveniles. Progresivamente, tenemos que permitirnos enseñanzas y prácticas educativas curriculares lo más variadas posibles; en primer lugar, porque muchos adolescentes, jóvenes y adultos, sólo podrán acceder y apropiarse de ellas a través de su paso por la escuela; en segundo lugar, porque esta idea también trabaja la diversidad como riqueza, el respeto por las elecciones diferentes, el desarrollo de las singularidades, la genuina participación (…)" (María Lía Bargalló, 2012. Pág.47).

La educación para la vida debe abandonar la concepción de sexualidad como genitalidad y comprender que la misma "(…) se expresa, se practica en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos" (María Lía Bargalló, 2012. Pág. 11) por lo que la Educación Corporal (Física) se inscribe en la modalidad como promotora y generadora de corporeidades y motricidades plenas de disfrute, seguridad, comunicación, aceptación, crítica y autocrítica, y que configura toda la existencia de las personas que transitan la escuela y también para la vida en general.

Educación Tecnológica[56]

En el siglo XXI, de la mano de las tecnologías, llegan nuevas realidades y desafíos que modifican tanto la perspectiva del mundo que nos rodea como nuestra forma de vida.

A cada paso se nos ofrece un gran abanico de posibilidades entre las cuales debemos seleccionar aquellas que consideramos convenientes, desde qué comer, qué beber y cómo vestirnos, hasta qué valores defender en la vida, o qué actitud tomar frente al cuidado de nuestro patrimonio natural y cultural.

El hombre hoy día ha tomado conciencia de que debe utilizar los recursos naturales que se tienen en forma racional para no agotarlos ni provocar desastres ecológicos, ambientales, etc.

Por lo que consideramos importante que nuestros alumnos jóvenes y adultos de EPJA tomen conciencia no sólo de los beneficios sino también de los inconvenientes que ha generado el desarrollo tecnológico, analicen y reflexionen sobre ello y busquen soluciones a los problemas ocasionados, tomando una actitud de compromiso con su entorno y responsabilidad en sus acciones

La tecnología ha terminado por transformar numerosos espacios de la sociedad contemporánea. Son innegables los beneficios que de tal transformación se obtienen, pero también son numerosos los riesgos que han surgido de tan vertiginoso desarrollo. Esta doble condición obliga a que la ciencia y la tecnología deban ser vistas con una actitud más crítica, ya que no siempre son los mismos impactos los que se presentan en el mundo desarrollado que en los no desarrollados. En este contexto es que se puede hacer desde la educación en la formación de sujetos capaces de comprender, interpretar y actuar frente a los impactos que los avances tecnológicos y científicos plantean en el contexto social.

Frente a estos posicionamientos, se propone el enfoque Tecnología y Sociedad que plantea el abordaje de campos problemáticos desde una perspectiva propia de la Tecnología, en el cual se analizan los procesos tecnológicos en interacción con la sociedad. De esta manera, se podrá contextualizar el quehacer tecnológico en el ámbito escolar a través de diversas estrategias de enseñanza, por ejemplo: análisis de casos, paneles, proyectos socio-tecnológicos, entre otros.

Desarrollar experiencias escolares desde el enfoque Tecnología y Sociedad, sitúa a los estudiantes en escenarios participativos y reflexivos frente a las problemáticas a resolver. Es desde allí, donde el conocimiento tecnológico se transforma en un conocimiento colectivo para participar e intervenir en la realidad cada vez más compleja.

56 Prof. Daniel Aguilar - Prof. Pedro Flores

Cuando nos preguntamos por qué ocurren en países como el nuestro situaciones que afectan por medio de las tecnologías la vida social y que en contadas ocasiones el hombre común toma conciencia de lo que está ocurriendo, debemos encontrar las respuestas en la falta de cultura participativa de nuestra sociedad.

La inclusión del espacio curricular Educación Tecnológica en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria tiene como finalidad dos ejes bien definidos:

1. Procesos Tecnológicos tiene como objetivo comprender como los flujos de energía, materiales e información circulan por los procesos tecnológicos y promover en los adolescentes y adultos una actitud crítica y reflexiva con relación a los problemas que presenta la tecnología en el contexto local, regional y mundial
2. Educar en y para el trabajo tiene como objetivo principal 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.

Procesos Tecnológicos: Comprende un espacio que promueve en los estudiantes la formación de una "cultura tecnológica, o sea la comprensión del Mundo Artificial para poder actuar en él. Así también, permite construir saberes para intervenir favorablemente en su relación con el entorno. En consecuencia, abordar procesos y medios tecnológicos y sus impactos con una visión crítica y reflexiva. Para ello ha de tenerse presente que el estudiante irá paulatinamente convirtiéndose en un "lector" crítico de la realidad y generador de respuestas creativas frente a los problemas cotidianos. De este modo, se estimulan acciones responsables en la interacción del sujeto con los objetos tecnológicos y con el ambiente. Conocer e interpretar la complejidad del mundo tecnológico implica, entre otras cosas, entender la interrelación del ser humano con los productos de la tecnología.

Educar en y para el trabajo En este eje se profundizan y contextualizan contenidos referidos al conocimiento de la tecnología y su relación con los sistemas productivos, sus productos y la sociedad. Se busca que jóvenes y adultos puedan comprender la actividad tecnológica a través de la identificación de distintos tipos de procesos y las condiciones que posibilitan su realización. Para ello se propone el estudio de: - diversos procesos productivos, - las actividades que los integran: producción, comercialización, distribución, - el impacto que generan en el medio ambiente, - los cambios que se dan en la forma de producir y trabajar. Lo que significa valorizar las diferentes aptitudes de los protagonistas sociales, brindar nuevas posibilidades de formación, transmitir conocimientos y prácticas laborales, recrear saberes básicos, además de favorecer una toma de conciencia sobre los problemas de contratación, salarios, derechos y deberes 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 como se establece en el Anexo I – Resolución CFE Nº 87/09

Por lo ante expuesto Educar en y para el trabajo es de vital importancia en la formación integral del estudiante de EPJA, debido a que los alumnos desarrollaran capacidades y actitudes que le permitirán lograr su auto sostenimiento, realización personal y eficiente desempeño en sus actividades laborales y profesionales futuras, como trabajador dependiente o generador de su propio puesto de trabajo. Por ello está orientado a que el alumno pueda reflexionar críticamente acerca del mundo del trabajo, sus relaciones y sus campos

para comprenderlo como un derecho humano, haciéndolo participe activamente en debates sobre temas relacionados con el mundo del trabajo, creando perspectivas compartidas acerca de la complejidad de dicha problemática. Identificando 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/as desde la propia formación específica en un campo ocupacional, con el diseño, gestión e implementación de proyectos comunitarios.

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[57] 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)

Cada Módulo está integrado por los siguientes componentes:

- Contexto Problematizador
- Situaciones Problemáticas
- Capacidades Específicas
- Núcleos Conceptuales
- Aprendizajes Socialmente Significativos
- Gráfico: Visión Orientadora de la Estructura Curricular Modular

57 Res. CFE Nº 254/14 párrafo 24

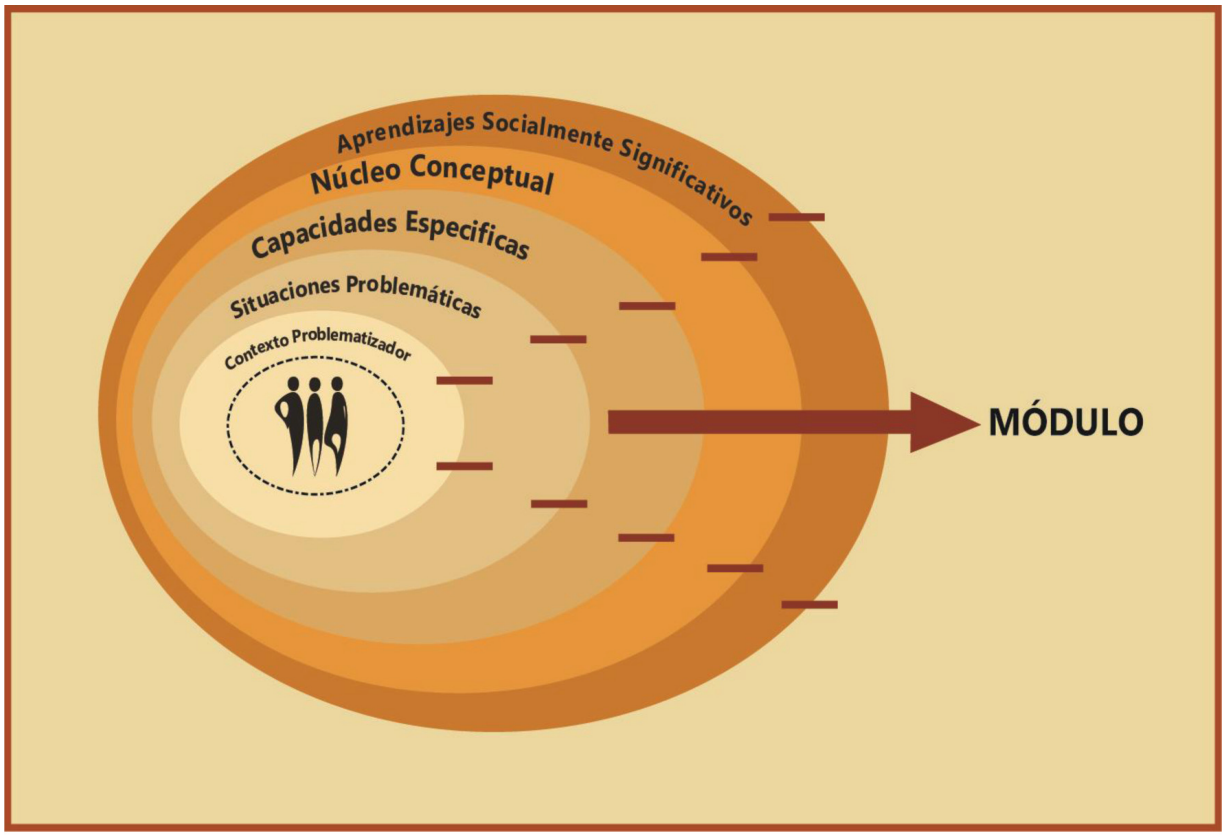


Gráfico: Visión Orientadora de la Estructura Curricular Modular

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/las estudiantes de la EPJA. Responden al marco normativo de la Ley de Educación Nacional, documentos Base y Lineamientos Curriculares de la Modalidad.[58] Cada Contexto Problematizador se presenta mediante un desarrollo que contiene la problematización, el cual no es exhaustivo, y expresa los aspectos fundamentales de 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/las estudiantes.

El orden en el que a continuación se presentan los contextos problematizadores no expresa jerarquización, ya que todos revisten la misma importancia.

- 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.

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 con-

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

traste 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, anti armónica 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.**

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 las/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).

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.

Las/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 todas/os 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 etarias. 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 vive 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 auto protegerse.

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 medical. 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.

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 iden-

tifican 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 des-

prende de las corrientes pedagógicas críticas.

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/as estu-

diantes 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/La 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.

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[59]. 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 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 tv 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,

59 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

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.

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" (González, 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 socioespacial, 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.

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 llama-

do 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 Y ACREDITACIÓN

5.1 Evaluación

La forma de evaluar es decisiva en la modalidad. Debe establecerse la coherencia entre el enfoque pedagógico y la práctica institucional que exige la acreditación de módulos, ciclos y niveles.

Es fundamental que se reconozca la trayectoria formativa de los/las estudiantes y los saberes y capacidades que poseen como resultado de su tránsito por la vida adulta social, cultural y laboral.

En una propuesta orientada hacia el desarrollo de capacidades, la evaluación deberá dar cuenta del avance de dicho desarrollo. Para ello, es indispensable el acompañamiento del docente. La evaluación en el contexto de la modalidad se integra en el proceso de desarrollo de cada módulo

y permite demostrar que se adquieren las capacidades necesarias para abordar una situación problemática o desarrollar un proyecto de acción.

Los jóvenes y adultos, como sujetos de aprendizaje, tienen mucho que decir de lo que aprenden y de la forma en que lo hacen. Esto permitirá descubrir el modo en que aprenden, las dificultades y la naturaleza de las mismas, la profundidad y consistencia de lo aprendido y la capacidad generadora de nuevos aprendizajes.

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 de los/las estudiantes. A partir de la comprensión de la forma en la que aprenden, se pueden proponer otras estrategias de enseñanza.

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.

Entendemos el conocimiento como construcción histórica, social y dinámica que se desarrolla en un contexto, el cual permite que el mismo sea entendido, interpretado e interpelado. Quien aprende participa activamente en la adquisición y expresión del saber; de allí el carácter dialéctico y temporal del conocimiento.

5.2 Acreditación de saberes en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos[60]

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, 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[61].

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[62] 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[63] en

60 Tomado del Documento "Propuesta de acreditación de saberes en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos" Buenos Aires, 15 de julio de 2011.

61 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.

62 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.

63 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.

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 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 ncientífico-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/as trabajadores/as 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 Nº 26.058 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.

- 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).

5.2.1 INDICADORES 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.

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 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, 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. 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
	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/la estudiante y el saber, entre los/as estudiantes a propósito del saber, y entre los/las estudiantes y el docente sobre ese mismo saber (Centeno Pérez: 1997)64.

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/as estudiantes, pero plantear un desafío, es decir, que sea posible resolverlo a partir de los conocimientos que tiene el/la 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.

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/la 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/la estudiante pueda administrar su complejidad, sino solo/a, al menos en equipo.

El problema está abierto, por la variedad de preguntas que el/la 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/as 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

64 Centeno Pérez, Julia Números decimales ¿Por qué? ¿Para qué? Ed. Síntesis, Madrid. 1997.

del pensamiento y llama la atención sobre aspectos pilares del aprendizaje y desarrollo humanos: 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/as 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/a 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/la 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/as 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/as 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.

La educación no se desarrolla en un vacío cultural y los/as 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/las estudiantes mientras trabajan. Las conversaciones entre los/as 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/las 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/as alumnos/as y los/as 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 el/la estudiante tiene un papel protagónico no implica que se le asigne al docente un papel 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/la estudiante debe construir autónomamente. Si bien es cierto, que la información puede entrar al aula por múltiples vías esto no significa que el/la 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/las 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 /la 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/as 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."[65]

Otra de las tareas especialmente difícil de llevar a cabo es la intervenir en los grupos. Frecuentemente se observan aulas en las que los/las estudiantes están distribuidos en grupos y el/la 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

65 Castorina, J y otros. Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate, Ed. Paidós. Bs.As. 1997

autonomía por los/as estudiantes, motivo por el cual el/la docente se repliega a un papel neutral. El hecho de que haya algunos estudiantes reunidos en grupos con una tarea asignada no implica la existencia de un desafío cognitivo en términos intelectuales, aun cuando el/la docente haya diseñado una situación problemática.

Es necesario que el/la 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/la 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 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.

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.

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
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----------	

7.2 Ciclos Formativos del Nivel Primario

CICLO ALFABETIZACIÓN:

Este ciclo es una invitación a incorporarse en un espacio formativo para iniciar o retomar los estudios primarios. Implica una valoración de la educación y una decisión que exige un compromiso de quienes asumen el proceso. Es una etapa relevante que otorga confianza para derribar fronteras histórico-simbólicas y asumir nuevos desafíos junto a otros y otras; es la importancia de interactuar, participar y reafirmar identidades a partir de un grupo que nombra y escucha.

Es el inicio de la propuesta educativa modular, basado en capacidades, con situaciones problemáticas y proyectos de acción como lógica para construir conocimientos y promover aprendizajes conscientes, participativos y autónomos. Por lo tanto, es el comienzo de una etapa donde se representa la vida cotidiana, se retoman necesidades y saberes de las personas que aprenden, se presentan nuevos conocimientos y lenguajes y fundamentalmente, se inicia o reinicia su relación con la cultura escrita.

Atrae al estudiante a representar la vida cotidiana en otros lenguajes y a repensar su contexto, su historia, intereses y expectativas junto a su escritura, construyendo su universo vocabular. Esta mirada desvincula al módulo de alfabetización del primer ciclo de la escuela primaria de niño/as y de métodos de alfabetización que valoran el reconocimiento de las letras del alfabeto como condición previa para escribir. La comprensión de la estructura del sistema de escritura se ubica en el centro del ciclo. Producir un texto lecturable enfocado en la comunicación escrita, en un "otro" que comprende lo que "uno" escribe, es una capacidad fundante para este ciclo. Cuando el sujeto reconoce los principios del sistema alfabético alcanza una autonomía que le posibilita continuar su dominio de la escritura y la lectura en otro ciclo formativo. Además de la alfabetización escrita, este ciclo propone ampliar el término y pensar en alfabetizaciones: presentar otros conocimientos y lenguajes (matemático, científico, artístico) que permiten abordar las situaciones problemáticas y los proyectos de acción. De allí que la oralidad es insustituible para desarrollar capacidades ya que es un puente para recuperar el valor de sus propios saberes y relacionarlos con las sistematizaciones logradas por las ciencias. "El acto de leer no se agota en la decodificación pura de la palabra escrita sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel. Lectura y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto". (Freire, 2004: 94).

Está integrado por un módulo:

Módulo 1: "Comprensión e incidencia en los entornos sociales". Se prescriben tres contextos problematizadores a tratar:

- El poder de la comunicación y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas
- (Comunicación – Autonomía).
- 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
- (Naturaleza – Desarrollo)

CICLO FORMACIÓN INTEGRAL:

Se presentan nuevas capacidades específicas y se complejizan las ya abordadas en el ciclo anterior con otras dimensiones y escalas de análisis. Se profundizan aspectos vinculados a la comunicación escrita

explorando y produciendo diferentes tipos de textos en relación a las situaciones problemáticas y proyectos de acción.

El propósito es que los estudiantes confronten e integren sus saberes con construcciones discursivas científicas que poseen características epistemológicas definidas y utilizan sus propias cajas de herramientas para pensar a los sujetos y sus contextos: universos científicos que se ponen a dialogar con los Contextos Problematizadores y que los estudiantes, en este ciclo, deben reconocer y utilizar.

Para lograrlo, se plantea abordar los Contextos Problematizadores desde un pensamiento sistémico que evite el encierro en una disciplina, las respuestas parciales y focalizadas en una sola área y/o disciplina.

Los sentidos del ciclo y sus Contextos Problematizadores tienen como horizonte una ciudadanía que surge del estar con los otros en situaciones bien concretas, que revisa los modos en que una sociedad ve la realidad y aquellos procesos mentales compartimentados que generalmente no son advertidos e imprimen una visión de cambio a los proyectos de acción, asumen un compromiso y una creatividad que transforma realidades de los sujetos y sus comunidades.

Está integrado por dos módulos:

Módulo 2: "Vida Cotidiana y Sociedad", para el cual se prescriben dos contextos problematizadores a tratar:

- El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes.
- (Organización Comunitaria- Participación)
- Las relaciones de género y su incidencia en la construcción de identidades.
- (Género – Asimetría)

Módulo 3: "Construcción de Identidades", para el cual se prescriben dos contextos problematizadores a tratar:

- La 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)

CICLO FORMACIÓN POR PROYECTO:

El ciclo presenta contextos problematizadores que visibilizan aspectos fundamentales de la sociedad contemporánea. La intención es el análisis crítico, encontrar vinculaciones en lo que parece desvinculado, comprender las transformaciones del mundo del trabajo con las nuevas identidades laborales que se constituyen, relacionar la irrupción de nuevas tecnologías con los cambios en los modos de establecer vínculos o unir los discursos económicos dominantes con la construcción de identidades plurales. El sentido de esta propuesta es revisar las posibilidades de inserción que las sociedades promueven como las integraciones que generan para que los estudiantes logren implicarse en un nosotros, donde no solo participen en una sociedad ya hecha sino "ocupen" una posición activa en una sociedad que exige siempre ser construida.

Desde esta mirada, el ciclo acredita el Nivel Primario y propone el desafío de pensar la continuidad educativa. Supone suscitar expectativas, deseos y confianza en las posibilidades de los sujetos para transitar otros niveles educativos. Un horizonte que resignifica al ciclo desde la articulación con otras instancias educativas, ya sea de nivel secundario, formación profesional u otros espacios de educación permanente.

Esta articulación ensaya un conjunto de acciones de acompañamiento, una búsqueda que no tiene punto de llegada, ni proceso lineal, un propio proyecto de aprendizaje en sí mismo donde se despliegan las dudas personales y las condiciones reales de las propuestas existentes para

la continuidad educativa. Dicho de otro modo, desistir en la idea de un muestrario de ofertas educativas para incorporar un criterio ético de orientación, interesarse por las potencialidades de cada estudiante, situarse en los contextos que habitan y abrir un diálogo con las propuestas de continuidad educativa.

Está integrado por un módulo:

Módulo 4: "Intervención Socio- comunitaria". Se prescriben dos Contextos Problematizadores:

- La dimensión económica y sus efectos en la vida social
- (Economía – Vida Social)
- La apropiación cultural y las tensiones interculturales
- (Cultura – Tensiones)

Se prevé un tercer contexto problematizador de definición institucional teniendo en cuenta las especializaciones y diversidades que le son propias a las necesidades de formación que la población demanda en sus propios entornos socio – comunitarios. Éste podría definirse entre los contextos que no han sido tratados o en función de los intereses surgidos durante el desarrollo del módulo, ya que las problemáticas se entrecruzan, permitiendo abordajes desde distintos contextos problematizadores.

7.2.1 Estructura Curricular Nivel Primario. Cargas horarias.

En lo referido a la organización curricular de la Modalidad, la Resolución CFE N° 118/10 establece que tiene que reemplazarse la idea de alcanzar determinados logros educativos "cumpliendo una cantidad de horas predeterminadas", por la de alcanzarlos "cumpliendo con determinados objetivos de aprendizaje".

Las personas jóvenes y adultas atraviesan, por razones sociales o laborales, periodos en los que deben interrumpir momentáneamente su continuidad educativa. Por ello, la organización curricular de la EPJA debe tener la flexibilidad necesaria para posibilitar que los sujetos de la modalidad transiten los ciclos o niveles de acuerdo a sus ritmos de aprendizajes y que a la vez se les otorgue acreditaciones parciales.

No obstante la Resolución CFE N° 118/10 complementada por la Resolución CFE N° 254/15 establece cargas horarias mínimas.

La distribución horaria para las Escuelas EPJA desafía a los directivos a organizar los tiempos, atendiendo a la autonomía institucional y teniendo en cuenta características específicas de la Modalidad. La estructura de las Escuelas EPJA está compuesta por una Sede donde funciona la Dirección y Centros en otros espacios físicos. Además, en algunas escuelas primarias comunes de la provincia hay maestros de ciclo para garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la escolaridad obligatoria y lograr mayor inclusión educativa de jóvenes y adultos.

La carga horaria semanal en el Nivel Primario de la EPJA es de 15 horas reloj que equivalen a 22.5 horas cátedras. Para su distribución en los Módulos y Ciclos se consideran 22 horas cátedras contacto Estudiante/Docente y 20 minutos semanales, es decir 1 h 20 minutos mensuales para utilización en tiempos institucionales. Se sugiere, por ejemplo para lectura, análisis y reflexión del Diseño Curricular, elaboración de propuestas de trabajo, diseño de proyectos de acción, lectura de bibliografía, etc. Cada institución decidirá la manera de optimizar este recurso.

Nuestra jurisdicción amplía la carga horaria mínima sugerida y propone la siguiente distribución por Ciclos. Y por otro lado presenta dos propuestas según se contemple o no, la articulación/integración con Formación Profesional.

Distribución de carga horaria por Ciclos:

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
Primario	ALFABETIZACIÓN	540	60	600
	FORMACIÓN INTEGRAL	1080	200	1280
	FORMACIÓN POR PROYECTOS	540	60	600
	TOTAL	2160	320	2480

Distribución de carga horaria por Módulos:

CICLO	MÓDULO	CARGA HORARIA
ALFABETIZACIÓN	1º: "Incidencia en los entornos sociales"	540 hs reloj 810 hs cátedra
FORMACIÓN INTEGRAL	2º: "Vida cotidiana y sociedad"	540 hs reloj 810 hs cátedra
	3º: "Construcción de identidades"	540 hs reloj 810 hs cátedra
FORMACIÓN POR PROYECTOS	4º: "Intervención Socio- comunitaria"	540 hs reloj 810 hs cátedra
TOTAL		2160 hs. reloj 3240 hs. cátedra

Propuesta que contempla articulación o integración con Formación Profesional:

CICLO	ALFABETIZACIÓN	FORMACIÓN INTEGRAL		FORMACIÓN POR PROYECTOS
MÓDULO	Módulo **1** "Incidencia en los entornos sociales"	Módulo **2** "Vida cotidiana y sociedad"	Módulo **3** "Construcción de identidades"	Módulo **4** "Intervención socio-comunitaria"
Campos de Contenidos	Carga horaria semanal	Carga horaria semanal	Carga horaria semanal	Carga horaria semanal
Lengua - Ciencias Sociales - Ed. Ciudadana	8	8	6	4
Matemática - Ciencias Naturales – Ed. Tecnológica	8	8	6	4
Lengua Extranjera	----------	----------	----------	2
Lenguajes Artísticos	3	3	3	2
Educación Física	3	3	3	2
Formación Profesional	----------	----------	4	8
TOTAL	22 HC	22 HC	22 HC	22 HC

(CARGOS DE EPJA TALLERISTA- 12- 16 HC - CARGOS FP 250 HS RELOJ X CUATRIMESTRE)

(CARGOS DE EPJA TALLERISTA- 12- 16 HC - CARGOS FP 250 HS RELOJ X CUATRIMESTRE)

Propuesta que no contempla articulación o integración con Formación Profesional:

CICLO	ALFABETIZACIÓN	FORMACIÓN INTEGRAL		FORMACIÓN POR PROYECTOS
MÓDULO	Módulo 1 "Incidencia en los entornos sociales"	Módulo 2 "Vida cotidiana y sociedad"	Módulo 3 "Construcción de identidades"	Módulo 4 "Intervención socio-comunitaria"
Campos de Contenidos	Carga horaria semanal	Carga horaria semanal	Carga horaria semanal	Carga horaria semanal
Lengua - Ciencias Sociales - Ed. Ciudadana	7	7	7	6
Matemática - Ciencias Naturales – Ed. Tecnológica	7	7	7	6
Lengua Extranjera	----------	----------	----------	2
Lenguajes Artísticos	3	3	3	3
Educación Física	3	3	3	3
Talleres no Formales (articulados con campos de contenidos)	2	2	2	2
TOTAL	22 HC	22 HC	22 HC	22 HC

7. 3 Ciclos Formativos del Nivel Secundario

CICLO DE LA FORMACIÓN BÁSICA

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 (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 ORIENTADA

Orientado 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
- Informática
- Artes
- Turismo

8. ESTRUCTURA CURRICULAR EPJA NIVEL PRIMARIO

La lectura de la Estructura General debe hacerse teniendo en cuenta que:

Las líneas punteadas representan la interrelación y progresión/profundización que se establece entre Ejes, Ciclos y Módulos.

Los Ejes básicos establecidos para la modalidad preven la integración de los conocimientos y saberes a su vida cotidiana y a su realidad circundante.

Los componentes de cada Módulo son planteados de manera general a fin de permitir la contextualización a cada región geográfica de la provincia del Chubut donde se sitúan las EPJA.

La gran variedad de escenarios ambientales, socio culturales, históricos, económicos, políticos, contribuyen a que se generen múltiples y variadas situaciones problemáticas. Serán las Instituciones las que definirán cuáles abordar, ajustándose a los lineamientos y al enfoque de este Diseño Curricular. En coherencia con ello, los Proyectos de Acción (PA) serán de definición institucional, a fin de promover el conocimiento, el análisis y la comprensión de la realidad integral de los/las sujetos en la localidad o paraje de la provincia, en el país, en el continente, en el Mundo.

Los componentes que conforman el Módulo no se agotan en el mismo sino que se retoman, se profundizan o complejizan en el desarrollo de los próximos Módulos. De esta manera se prevé la articulación con nivel Secundario.

En la actualidad existen Talleres denominados “No Formales” que certifican asistencia pero sin acreditación para el mundo laboral. Son una valiosa herramienta cuando están concebidas de forma integral dentro de la propuesta educativa de la Escuela trascendiendo el saber práctico. Se prevé que paulatinamente y en las medidas de las posibilidades se genere la Articulación/ Integración con Formación Profesional (FP), pensando en las/los estudiantes y la posibilidad de doble acreditación de saberes que lo habiliten para el desempeño laboral.

En cuanto a la propuesta de Articulación / Integración con Formación Profesional, se propone iniciarla a partir del último Módulo del Ciclo Formación Integral (Módulo Nº 3 – Contexto Problematizador: Trabajo – Identidad). Para ello, en el desarrollo de los Contextos Problematizadores (CP) se explicitarán Capacidades Específicas y Aprendizajes Socialmente Productivos que deberán tenerse en cuenta en las EPJA, según lo acordado en mesa de trabajo con FP, en el proceso de construcción del presente Diseño.

ESTURUCTURA CURRICULAR EPJA NIVEL PRIMARIA

EJES: LAS INTERACCIONES HUMANAS EN CONTEXTOS DIVERSOS — EDUCACIÓN Y TRABAJO — LA EDUCACIÓN COMO FORTALECIMIENTO DE LA CIUDADANÍA

CICLO: ALFABETIZACIÓN

MÓDULO 1: *"Comprensión e Incidencia en los Entornos Sociales"*		
CONTEXTOS PROBLEMATIZADORES		
Comunicación – Autonomía	**Ciudadanía – Emancipación**	**Naturaleza – Desarrollo**
El poder de la comunicación y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas.	El Sujeto ante un nuevo contexto histórico: de la ciudadanía formal a las prácticas emancipadoras.	Dicotomía entre el desarrollo y el cuidado de la naturaleza.

MÓDULO 2: *"Vida Cotidiana y Sociedad"*		MÓDULO 3: *"Construcción de Identidades"*	
CONTEXTOS PROBLEMATIZADORES		CONTEXTOS PROBLEMATIZADORES	
Organización Comunitaria - Participación	**Género – Asimetría**	**Salud – Inequidad**	**Trabajo – Identidad**
El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes.	Las relaciones de género y su incidencia en la construcción de identidades.	Naturalización de la inequidad en el acceso a las determinantes de la salud.	El Mundo del Trabajo en la nueva configuración social, política y cultural.
TALLERES NO FORMALES de EPJA			**ARTICULACIÓN /INTEGRACIÓN CON FORMACIÓN PROFESIONAL**

FORMACION POR PROYECTOS	MÓDULO 4: ***"Intervención Socio - Comunitaria"***		
	CONTEXTOS PROBLEMATIZADORES		
	Economía – Vida social	**Cultura - Tensiones**	Definición Institucional
	La dimensión económica y sus efectos en la vida social.	La apropiación cultural y las tensiones interculturales.	• Diversidad sociocultural y desigualdad. **Diversidad – Desigualdad** • Desnaturalizar lo tecnológico: visibilizar la producción científica en lo cotidiano. **Ciencia y tecnología – Cotidianeidad** • Derecho a la tierra y vivienda: Identidad, Dignidad y Oportunidad para Todos. **Tierra y Vivienda – Derechos**
	ARTICULACIÓN /INTEGRACIÓN CON FORMACIÓN PROFESIONAL		

CICLO	MÓD Nº 1	CP	SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	PA	CAPACIDADES ESPECÍFICAS	NÚCLEOS CONCEPTUALES
ALFABETIZACIÓN	"Comprensión e incidencia en los entornos sociales"	**Comunicación -Autonomía** El poder de la comunicación y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas.	Desvalorización de las formas de comunicación individual y colectiva en diversos contextos. Invisibilización de los modos de expresión de las emociones, sentimientos y comunicación corporal.	DEFINICIÓN INSTITUCIONAL	Reconocer y reconocerse como sujetos sociales e históricos en interacción comunicacional. Interpretar distintas situaciones comunicativas: lingüísticas, artísticas y corporales. Valorar el enriquecimiento personal y colectivo que significa el intercambio de diferencias. Desarrollar estrategias orientadas al logro de una convivencia basada en la lógica del sentir y respetar al otro/a.	Comunicación oral, corporal y escrita como forma de expresión de sentimientos, emociones y saberes. Interpretación de distintas situaciones comunicativas para la resolución de problemas. Comunicación e intercambio de los saberes propios y de otras culturas.
		Ciudadanía – Emancipación El Sujeto ante un nuevo contexto histórico: de la ciudadanía formal a las prácticas emancipadoras	Los/las Sujetos ante la relación derecho-deber, la necesidad de articulación entre sus demandas y sus responsabilidades. Los prejuicios sociales y culturales como obstáculos en la apropiación e integración social de los sujetos. La desigualdad frente al acceso y uso de los espacios virtuales.		Reconocer que cada persona es única, irrepetible, irreemplazable, dinámica y compleja. Comprender que las situaciones sociales injustas no son ni naturales ni merecidas. Conocer y ejercer los derechos y deberes ciudadanos en la sociedad democrática. Valorar la existencia de identidades culturales diversas.	El Estado democrático como garante de derechos. El ejercicio de los derechos individuales y colectivos en las leyes de la democracia. Las posibilidades del ejercicio de la ciudadanía: asistida, emancipada y restringida. La palabra y el uso del lenguaje en la construcción de identidad y ciudadanía.
		Naturaleza – Desarrollo Dicotomía entre el desarrollo y el cuidado de la naturaleza.	La naturalización de las problemáticas ambientales a nivel local y regional. La tensión entre el desarrollo sociocultural y laboral y las decisiones sobre la explotación del ambiente para la satisfacción de las necesidades.		Reconocerse como sujetos de prácticas socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas y ecológicamente sustentables. Promover, interpretar y comprender opiniones en torno al cuidado del ambiente. Reflexionar sobre situaciones y experiencias vividas en relación al consumo y cuidado del ambiente. Contribuir a la participación en búsqueda de estrategias para su abordaje.	El ambiente como producto de las relaciones de múltiples factores: físicos, biológicos y del entorno humano y sus acciones. El ambiente como recurso cultural y como espacio vital para la existencia de las sociedades del presente y futuro. La relación de estrategias de desarrollo local y regional, teniendo en cuenta las condiciones ambientales, sociales, políticas, económicas y estéticas.

CICLO	MÓD Nº 2	CP	SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	PA	CAPACIDADES ESPECÍFICAS	NÚCLEOS CONCEPTUALES
FORMACIÓN INTEGRAL	"vida cotidiana y sociedad"	**Organización Comunitaria - Participación** El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes.	Descreimiento en las organizaciones civiles dinamizadas por el Estado o subordinadas al Estado. La burocracia en la resolución de situaciones problemáticas reales. Prejuicios sobre la percepción de las Organizaciones Sociales vistas como espacios políticos partidarios, que obstaculizan el involucramiento activo de los sujetos. El desconocimiento de las formas de organización comunitaria para el logro de una ciudadanía emancipada, en las leyes de la Democracia. Escepticismo hacia la conformación de grupos y la identificación de líderes comunitarios representativos. La necesidad como elemento convocante en la formación de organizaciones sociales.	DEFINICIÓN INSTITUCIONAL	Reconocerse como ser social asumiendo un rol activo y de participación comprometida. Valorar la importancia de organizarse con otras personas para promover cambios en la sociedad. Identificar dinámicas participativas vinculadas a la apropiación de derechos y la posibilidad de transformar su realidad. Recuperar la confianza en el valor que tienen los espacios de organización y participación en la vida pública y social. Desarrollar la creatividad, la autoestima y la responsabilidad.	La Participación como promotora de la autonomía y la capacidad de planeamiento. El Sujeto Social como hacedor de la historia presente. Las organizaciones sociales como espacio de construcción colectiva. El proceso de participación como derecho individual y colectivo. Construcción de una ciudadanía colectiva, solidaria y participativa. La participación como práctica que contribuye a la visualización de colectivos: identidad y pertenencia.
		Género – Asimetría Las relaciones de género y su incidencia en la construcción de identidades.	La naturalización de situaciones que conllevan inequidad, injusticia, violencia, sometimiento u opresión en las relaciones interpersonales atravesadas por cuestiones de géneros u otras diversidades. Generalización y estereotipos que actúan en el sentido de la invisibilización de los colectivos excluidos		Reconocerse como sujetos sexuados, educados según estereotipos culturales. Conocer y ejercer deberes y derechos en el acceso al bienestar individual y colectivo. Desnaturalizar prejuicios ocultos en las prácticas sociales.	El género, las identidades, los mandatos sociales y la diversidad sexual. Relaciones de género como relaciones de poder. Violencia de géneros. Relaciones sociales en un marco de igualdad, superación de estereotipos y prejuicios. Vitalización de la memoria colectiva, atención a las necesidades especiales y promoción de derechos de diversos colectivos.

CICLO	MÓD. N° 3	CP	SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	PA	CAPACIDADES ESPECÍFICAS	NÚCLEOS CONCEPTUALES
FORMACIÓN INTEGRAL	"Construcción de Identidades"	**Salud – Inequidad** Naturalización de la inequidad en el acceso a las determinantes de la salud.	Naturalización de situaciones que vulneran los derechos de acceso a la salud: dificultades cotidianas en e acceso. La sobrevaloración del modelo biomédico y la desvalorización de los saberes propios, de otras culturas y grupos sociales en relación a la salud y enfermedad. Malnutrición debido a hábitos alimentarios inadecuados por desconocimiento de aspectos nutricionales y por falta de acceso a los alimentos, teniendo en cuenta las características contextuales. La influencia de los medios en la construcción de hábitos. Consumo problemático de sustancias tóxicas adictivas que atraviesa todos los estratos sociales y grupos etáreos.	DEFINICIÓN INSTITUCIONAL	Reconocerse como sujetos protagonistas en la construcción de hábitos saludables individuales y colectivos en la prevención de enfermedades y accidentes. Reconocer los saberes propios, de otras culturas y grupos sociales en relación a la salud y enfermedad. Construir estrategias de acceso a las determinantes de la salud, teniendo en cuenta las diferentes culturas y los sujetos con discapacidad. Reflexionar acerca de los hábitos de alimentación en su propio contexto socio económico y de la influencia de los medios masivos en la generación de hábitos vinculados al consumo y a los modelos de belleza. Reconocerse como sujetos con derecho a una vida sexual plena y con posibilidad de construir espacios que permitan la visibilización y defensa de ese derecho. Reflexionar críticamente respecto al consumo de productos y sustancias tóxicas adictivas socialmente aceptadas.	Construcción histórica de los conceptos de salud y enfermedad desde las miradas científicas, popular y ancestral. Hábitos de alimentación y su vinculación con las características del contexto socio cultural, económico, geográfico, histórico y político. Prevención de enfermedades infectocontagiosas estacionales más comunes y enfermedades no transmisibles (ENT) Riesgos de accidentes frecuentes en los ámbitos doméstico, laboral y vial. Sexualidad en las distintas etapas de la vida. Planificación familiar. Concepción – Anticoncepción – Embarazo. ITS – ETS Concepto de adicción y su relación con la pérdida de la autonomía del sujeto. Noción de consumo: objeto de consumo, sujeto que consume y contextos en los que se da esta relación Rol del Estado en el sistema de salud.
		Trabajo – Identidad	Mercado de trabajo y producción local: tensiones y alternativas. Los Derechos laborales frente a la precarización laboral y el trabajo ilegal.		Valorar los propios saberes adquiridos en las trayectorias laborales. Identificar y desnaturalizar las condiciones laborales que precarizan y vulneran los derechos.	El trabajo como factor de realización personal, comunitaria y ciudadana. Barreras que obstaculizan el acceso de diversos colectivos al empleo en condiciones de igualdad.

		El Mundo del Trabajo en la nueva configuración social, política y cultural.	Tensión entre antiguas representaciones sociales y nuevas identidades laborales. Pérdida del valor simbólico del trabajo como consecuencia de la implementación de políticas económicas globales. La desocupación y la precariedad laboral como situaciones de vulnerabilidad e informalidad en el trabajo.		Reconocer el trabajo como fuente de identidad y dignidad personal y colectiva. Desnaturalizar las prácticas discriminatorias que dificultan el acceso de diversos colectivos al mundo laboral. Reconocer la importancia de la formación para el trabajo.	El Estado y el Mercado en distintas coyunturas históricas. Los/las trabajadores/ras como sujetos de derecho: derechos laborales y de seguridad social. Condiciones deshumanizantes: trabajo esclavo y trabajo infantil. Trata y tráfico de personas con fines de explotación laboral. El valor del trabajo en su dimensión social y subjetiva. El trabajo decente como promotor de la ciudadanía.
	ARTICULACIÓN / INTEGRACIÓN CON FORMACIÓN PROFESIONAL: Ver Capacidades Específicas y Saberes Socialmente Productivos (en el desarrollo del Contexto Problematizador)					

CICLO	MÓD Nº 4	CP	SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	PA	CAPACIDADES ESPECÍFICAS	NÚCLEOS CONCEPTUALES
FORMACIÓN POR PROYECTOS	"Intervención Socio – Comunitaria"	**Economía – Vida Social** La dimensión económica y sus efectos en la vida social.	Desequilibrio entre las necesidades humanas y las prácticas económicas. Desamparo y empobrecimiento de vastos sectores sociales como consecuencia del modelo capitalista y neoliberal. Impacto de la globalización en los escenarios sociopolítico, económico y cultural complejizando las habilidades que individuos y colectivos requieren para participar eficazmente en los procesos de desarrollo. Exclusión social y posibilidades de acceso a nuevas formas de economía social.	DEFINICIÓN INSTITUCIONAL	Analizar y reflexionar sobre las consecuencias sociales producidas por una desigual distribución de la riqueza. Integrar la vida familiar y comunitaria en actividades orientadas a generar recursos y medios económicos. Construir y reconstruir un proyecto de formación personal en relación dialéctica con el proyecto colectivo. Intervenir junto a otros, desde la propia formación específica en un campo ocupacional, con el diseño, gestión e implementación de proyectos comunitarios.	La Economía solidaria como forma de producción, consumo y distribución de riqueza centrada en la valorización del ser humano. La cooperativa o la mutual como esfuerzos colectivos para satisfacer necesidades y crear una sociedad más equitativa y justa. Nuevas alfabetizaciones: la alfabetización económica y financiera para comprender la complejidad de una economía cambiante. Diferentes medios de pago y su utilización de la manera conveniente en la vida cotidiana. La toma de decisiones en la vida cotidiana promoviendo la "manera económica de pensar".
		Cultura – Tensiones La apropiación cultural y las tensiones interculturales	Las producciones propias en la comunidad y su desvalorización como expresiones de la cultura popular. Los prejuicios sociales y culturales, obstáculos en la apropiación e integración social de los sujetos.		Comprender la memoria colectiva como una construcción compuesta por representaciones culturales. Revalorizar las expresiones artísticas como construcción, interpretación y transmisión de conocimientos.	Las expresiones de la cultura popular en la construcción de subjetividades e identidades culturales. El pensamiento alternativo para la reflexión crítica sobre la hegemonía cultural: circuitos, mercancías culturales, tendencias e industrias.

			El acceso a los artefactos culturales y las deficiencias en su uso para la expresión cultural. Los lenguajes identitarios y su poder: la cohesión y la segregación grupal.		Generar propuestas de difusión de las producciones artísticas individuales y comunitarias. Desarrollar la creatividad y autoestima poniendo en juego las posibilidades de proyectarse en la comunidad. Desarrollar una mirada creativa, crítica y responsable sobre el uso de artefactos culturales (tecnológicos y otros).	Los procesos de asimilación y aculturación de pueblos originarios y migrantes vs. nacionalismo: estigmatización y discriminación. Los procesos de diferenciación y pertenencia cultural en el marco de la globalización. Interculturalidad como las relaciones fundadas en el respeto entre personas y/o grupos culturalmente diferentes. Las intervenciones artísticas en el espacio público: espacio - tiempo, los artistas - el proceso, el público. Los artefactos culturales y las significaciones atribuidas por los sujetos.
		Definición Institucional				
	ARTICULACIÓN / INTEGRACIÓN CON FORMACIÓN PROFESIONAL					

CICLO ALFABETIZACIÓN

Módulo Nº 1: "*Comprensión e incidencia en los entornos sociales"*

- El poder de la comunicación y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas.

Comunicación - Autonomía

- 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.

Naturaleza – Desarrollo

Ejes transversales

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE (EIB)

Propósitos:

- Abordar la interculturalidad desde el reconocimiento, aceptación y valoración pedagógica de la lengua de los pueblos originarios y variantes socio dialécticas del castellano regional o local. .
- Garantizar el derecho constitucional de los pueblos indígenas y migrantes, a recibir una educación respetuosa de sus pautas culturales.
- Incorporar temas y saberes relacionados con las identidades culturales propias de la provincia o de otras, inclusive de otros países.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (Ley Nacional N° 26150)

Propósitos:

- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas con respecto a la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, emociones, sentimientos y modos de expresión.
- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.

TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa

Propósitos:

- Superar la visión instrumental y promover usos entramados e intensificados de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Apuntalar procesos de fortalecimiento y mejora de la enseñanza, de inclusión, calidad e innovación más amplios.
- Mostrar nuevas modalidades y direccionalidades que faciliten el diseño de propuestas de enseñanza que respondan a los contextos particulares de cada institución educativa.

CICLO: ALFABETIZACIÓN

MÓDULO Nº 1: "Comprensión e incidencia en los entornos sociales"

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR: El poder de la comunicación y su incidencia en la construcción de identidades autónomas individuales y colectivas.

Comunicación - Autonomía

Situaciones Problemáticas:

Desvalorización de las formas de comunicación individual y colectiva en diversos contextos.

Invisibilización de los modos de expresión de las emociones, sentimientos y comunicación corporal.

Capacidades Específicas:

Reconocer y reconocerse como sujetos sociales e históricos en interacción comunicacional.

Interpretar distintas situaciones comunicativas: lingüísticas, artísticas y corporales.

Valorar el enriquecimiento personal y colectivo que significa el intercambio de diferencias.

Desarrollar estrategias orientadas al logro de una convivencia basada en la lógica del sentir y respetar al otro/a.

Núcleos Conceptuales:

Comunicación oral, corporal y escrita como forma de expresión de sentimientos, emociones y saberes.

Interpretación de distintas situaciones comunicativas para la resolución de problemas.

Comunicación e intercambio de los saberes propios y de otras culturas.

APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS				
Lengua	**Matemática**	**Ciencias Sociales Educación Ciudadana**	**Ciencias Naturales**	**Educación Tecnológica**
Revalorización de la palabra oral: Autobiografía oral. Conversación espontánea acerca de acontecimientos sociales relevantes de cada persona, familia, paraje barrio, municipio, provincia, país y el mundo. Abordaje de literatura de tradición oral (relatos, cuentos, fábulas, leyendas, coplas, dichos, nanas, refranes, adivinanzas, otros) y de textos instructivos (recetas) Identificación de diferentes situaciones comunicacionales portadoras de sentidos a través de formatos y soportes diversos en la vida cotidiana. Lectura de etiquetas de envases de diferentes productos de uso cotidiano. Lectura e interpretación de carteles y señales de tránsito.	Reconocimiento de las funciones de los números en el uso social (contextos de medidas, dinero, fechas autobiográficas, condiciones meteorológicas, calendarios, teléfonos, patentes, entre otros) Elaboración de estrategias de cálculo aproximado para la resolución de situaciones problemáticas. Exploración de relaciones entre monedas y billetes a partir de situaciones de la vida cotidiana. Justificación y validación de las respuestas considerando la razonabilidad de los resultados en la resolución de situaciones. Interpretación de información sobre la ubicación de objetos en el espacio tridimensional o sus representaciones en el plano.	Registro de escenas de la vida cotidiana en el entorno familiar y comunal. Comparación de diversos modos de vida (crianza, alimentación, festejos, usos del tiempo libre, vestimenta, roles de hombres, mujeres, niños y niñas y jóvenes) en distintas épocas y en diversas culturas. Reconocimiento de las distintas formas de socialización como espacio de construcción de identidad personal y comunitaria. Reconocimiento de símbolos que expresan experiencias históricas compartidas e identidades grupales propias y de otros/as. Identificación y revalorización de elementos culturales de nuestros antepasados y su valor en el presente.	Reconocimiento del cuerpo como ejercicio de la ciudadanía. Comunicación de acciones que promuevan hábitos saludables atendiendo a medicinas ancestrales, populares y científica. La comprensión de que los seres vivos poseen estructuras, funciones y comportamientos específicos y las interacciones entre ellos y con el ambiente. Expresión de saberes culturalmente construidos acerca de fenómenos naturales - causas y efectos. Identificación de recursos naturales locales y regionales, uso y conservación ante la demanda para la satisfacción de necesidades básicas. Observación del entorno próximo. Análisis y reflexión de situaciones cotidianas que dan	Reflexión sobre los usos de las Tecnología de la información y la Comunicación (radio, telefonía celular, televisión, Computadoras) en diferentes contextos. Identificación de algunos efectos negativos derivados del uso de las tecnologías sobre el ambiente (por Ej. pilas, aerosoles, entre otros). Comunicación e Interpretación de recorridos sobre el espacio cotidiano y próximo. Comunicación de procesos de elaboración (pasos, materiales, instrumentos, entre otros) a partir de productos elaborados artesanalmente.

Abordaje del texto escrito a través de la oralidad, anticipación lectora a partir del paratexto. Escritura de datos personales: Firma, Aclaración, DNI, Domicilio, fecha de nacimiento, otros. Producción de textos orales y escritos de manera colectiva y/o en forma individual a partir de las necesidades y usos en diversos contextos. Escucha, interpretación y producción oral y escrita de diversos mensajes para difusión radial, mensajes de textos y otros.	Comunicación de la ubicación de objetos en el espacio a través de dibujos y gráficos. Reconocimiento y comparación de figuras y cuerpos geométricos a partir de la observación del espacio cotidiano y próximo.	Búsqueda de huellas del pasado en el presente y su significado para la comunidad, reconociendo el patrimonio arquitectónico (Monumentos, primeras viviendas, primera escuela, almacenes de ramos generales, otros). Interpretación del territorio a partir de las representaciones simbólicas de los sujetos: mapas mentales. Utilización de recursos cartográfico con la intención de representar los hechos sociales trabajados. Reconocimiento de distintos grupos sociales e identidades colectivas, dentro de la dinámica social comunitaria y regional. Reconocimiento de valores comunitarios, colectivos y solidarios apelando al respeto por los modos de vida, opiniones, creencias, costumbres e intereses.	lugar a la identificación de problemas ambientales. Búsqueda de explicaciones.	

Lenguajes Artísticos:

Plástico Visual:

- Reconocimiento de las imágenes como portadoras de sentidos y discursos.
- Valoración y producción de imágenes plástico-visuales pertenecientes a diversos contextos culturales propios y de otras regiones del país, América y el mundo.
- Exploración del espacio plástico en relación con la composición y sus elementos.
- Definición de trazos propios para identificarse (la firma)
- Transformación del espacio cotidiano desde la producción plástica.

Música:

- Análisis del rol y la función de la música en el entorno social y cultural.
- Apropiación de la música como portadora de mensajes y medio expresivo.
- Análisis de la relación de la música y los medios de comunicación.
- Interpretación del cancionero popular.
- Exploración y reconocimiento de movimientos corporales (lateralidad, tensión/relajación, direcciones y trayectos, relaciones espaciales).
- Organización de la comunicación corporal en el grupo desde el movimiento, desde el ritmo, las imágenes, la gestualidad.
- Participación, disfrute y valoración de obras de danzas u obras escénicas que incluyan la danza como lenguaje.
- Descubrimiento y valoración de artistas locales y en especial bailarines de su localidad o región.

Teatro:

- Representación de situaciones de la vida cotidiana mediante técnicas de teatro popular para resolver conflictos o maneras de intervenir en situaciones de interés comunitario.
- Reconocimiento y diferenciación de roles dentro del hecho teatral. Actor. Espectador.
- Organización de la comunicación corporal en el grupo desde el movimiento, desde el ritmo, las imágenes, la gestualidad.

Danzas: incorporado en música y teatro.

Lenguaje audiovisual: optativo

Educación Corporal:

- Concientización de la importancia de recrear hábitos posturales convenientes.
- Reconocimiento de las propias capacidades (fuerza, flexibilidad, resistencia).
- Concientización del bienestar corporal.
- Conocimiento y cuidado del propio cuerpo.

Ver más aportes en el apartado Educación Corporal al final del Ciclo.

Proyecto de Acción: espacio de definición institucional.

CICLO: ALFABETIZACIÓN
MÓDULO Nº 1: "Comprensión e incidencia en los entornos sociales"
CONTEXTO PROBLEMATIZADOR: El Sujeto ante un nuevo contexto histórico: de la ciudadanía formal a las prácticas emancipadoras. **Ciudadanía - Emancipación**
Situaciones Problemáticas: La necesidad de articulación entre demandas y responsabilidades de los/las sujetos ante la relación derecho-deber. Obstáculos en la apropiación e integración social de los sujetos debido a prejuicios sociales y culturales. La brecha generacional en relación a los avances tecnológicos y la naturalización del uso de los espacios virtuales en la vida cotidiana.
Capacidades Específicas: Reconocer que cada persona es única, irrepetible, irreemplazable, dinámica y compleja. Comprender que las situaciones sociales injustas no son ni naturales ni merecidas. Conocer y ejercer los derechos y deberes ciudadanos en la sociedad democrática. Valorar la existencia de identidades culturales diversas.
Núcleos Conceptuales: El Estado democrático como garante de derechos. El ejercicio de los derechos individuales y colectivos en el marco de la democracia. Las posibilidades del ejercicio de la ciudadanía: asistida, emancipada y restringida. La palabra y el uso del lenguaje en la construcción de identidad y ciudadanía.

APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS					
Lengua	**Matemática**	**Ciencias Sociales**	**Educación Ciudadana**	**Ciencias Naturales**	**Educación Tecnológica**
Valoración de la palabra y el uso de múltiples lenguajes (audiovisual, corporal, otros) como construcción de la ciudadanía. Reconocimiento de las distintas variedades lingüísticas, como espacio para la construcción y expresión de los saberes. Participación en diálogos acerca de experiencias personales y saberes colectivos relacionados con las prácticas sociales cotidianas. Abordaje del texto escrito a través de la oralidad, anticipación lectora a partir del paratexto. Lectura, comprensión y reproducción de datos filiatorios a partir del	Profundización de estrategias personales de conteo para calcular costos, gastos y vueltos. Identificación de las relaciones entre números naturales. Utilización de las operaciones de adición y sustracción con distintos significados. Selección del tipo de cálculo más adecuado para resolver situaciones de la vida cotidiana. Identificación e interpretación de la información presentada en textos, tablas y gráficos de uso corriente (calendarios, libretas sanitarias, boletines escolares, otros.) Diferenciación de magnitudes y elaboración de	Reconocimiento del rol del Estado en el contexto histórico en la construcción de la ciudadanía. Comprensión de las transformaciones de las familias en el contexto histórico. Reconocimiento de la configuración familiar según las diversas culturas y contextos sociales y las prácticas ciudadanas. Reconocimiento de diversos modos de acceso de los grupos sociales a los bienes materiales y simbólicos como ejercicio de la ciudadanía plena. Comprensión de la construcción de la identidad a partir de las distintas voces y su implicancia en la ciudadanía sustantiva. Reconocimiento de la identidad como una	Valoración de las normas democráticas; resolución de conflictos y utilización de herramientas comunicacionales. Identificación de los mecanismos de participación y representación en la vida democrática. Deberes y derechos de los ciudadanos. Comprensión del sentido y la participación en la elaboración de acuerdos de convivencia en la Escuela, atendiendo a la diversidad de edades, intereses, culturas, otras. Conocimiento y reconocimiento de los derechos sociales, políticos y económicos. Conocimiento de la vulneración de los derechos y la defensa de los mismos y de las instituciones que atienden las diferentes demandas (Defensa al Consumidor, Defensor del Pueblo, otros)	Reconocimiento del cuerpo en sus dimensiones biológicas y psicofísicas como ejercicio de ciudadanía. Concientización sobre la importancia de los controles médicos y hábitos de vida saludables. Identificación de las problemáticas vinculadas a la salud en la adolescencia, juventud y adultez y la importancia de su prevención y/o tratamiento para una vida más saludable. Reconocimiento de la importancia de una dieta equilibrada y su incidencia en el funcionamiento de los sistemas del cuerpo humano. Construcción de valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismos y de los/las demás. Reconocimiento del derecho al ocio y buen uso del tiempo libre como medio para el disfrute y la recreación.	Indagación de la continuidad y los cambios que experimentan las tecnologías a través del tiempo. Exploración y utilización de información aportada por las tecnologías de uso cotidiano actual (celulares, computadoras, cajeros automáticos, otros) Lectura mediatizada de facturas, boletas o tickets. Expresión de sus percepciones en relación con la tecnología y los espacios virtuales para la realización de diversos trámites de interés y/o recreación.

filiatorios a partir del DNI. Firmas y huellas digitales que acreditan identidad. Producción de textos orales y escritos de manera colectiva y/o en forma individual a partir de las necesidades y usos en diversos contextos. Escucha, interpretación y producción oral y escrita de diversos mensajes (para difusión radial, mensajes de textos, otros). Reflexión sobre el contenido implícito en diferentes mensajes de los medios de comunicación.	elaboración de estrategias de medición con distintas unidades en situaciones de la vida cotidiana. Reconocimiento y validación de distintas estrategias para la resolución de problemas que impliquen saberes de la geometría aplicados a la vida cotidiana (cálculos de materiales para la construcción, otros)	identidad como una construcción social e histórica centrada en la diversidad y en la pluralidad étnica y cultural.	Reflexión y reconocimiento de la vulneración de los derechos, para la construcción de una ciudadanía plena. Reconocimiento de las situaciones de exclusión social (desigualdad, inequidad, género) como soportes para la conformación de una ciudadanía emancipada. Indagación y reflexión acerca del conocimiento de la “otredad” a escala local y/o regional (grupos de pueblos originarios y/o grupos migrantes, otros). Reconocimiento de las distintas organizaciones sociales locales para potenciar los espacios de participación.		

Lenguajes Artísticos

Plástico Visual:

- Observación de imágenes del medio cultural y del entorno natural.
- Iniciación al uso de materiales, herramientas y soportes a través de técnicas bidimensionales.
- Intervención del espacio cercano con sentido estético.

Música:

- Reconocimiento del entorno social y cultural a través del registro sonoro.
- Construcción de la biografía musical familiar y regional.
- Reconocimiento de las posibilidades expresivas de la voz cantada, susurrada.
- Valoración del cuerpo cultural como identidad y como medio de comunicación y expresión.
- Reconocimiento y disfrute del folclore local y regional.

Teatro:

- Iniciación al juego dramático como práctica colectiva.
- Valoración de las posibilidades expresivas del cuerpo y la voz para la construcción de sentido y significación de las historias familiares y de su entorno cultural y social.
- Experimentación de la comunicación corporal a través del movimiento, el ritmo, la gestualidad, las imágenes.

Danzas: incorporado en música y teatro.
Audiovisual: optativo

Educación Corporal

- Identificación de juegos adaptados a los intereses del grupo y a las posibilidades de realización.
- Comprensión de reglas, tácticas, acuerdos y comunicación.

Ver más aportes en el apartado Educación Corporal al final del Ciclo.

Proyecto de Acción: espacio de definición institucional.

CICLO: ALFABETIZACIÓN

MÓDULO Nº 1: "Comprensión e incidencia en los entornos sociales"

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR: Dicotomía entre el desarrollo y el cuidado de la naturaleza

Naturaleza – Desarrollo

Situaciones Problemáticas:

La naturalización de las problemáticas ambientales a nivel local y regional.

La tensión entre el desarrollo sociocultural y laboral y las decisiones que causan deterioro ambiental.

Capacidades Específicas:

Reconocerse como sujetos de prácticas socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas y ecológicamente sustentables.
Promover, interpretar y comprender opiniones en torno al cuidado del ambiente.
Reflexionar sobre situaciones y experiencias vividas en relación al consumo y cuidado del ambiente.
Contribuir a la participación en búsqueda de estrategias para su abordaje.

Núcleos Conceptuales:

El ambiente como producto de las relaciones de múltiples factores: físicos, biológicos y del entorno humano y sus acciones.
El ambiente como recurso cultural y como "espacio vital", para la existencia de las sociedades del presente y futuro.
La relación de estrategias de desarrollo local y regional, teniendo en cuenta las condiciones ambientales, sociales, políticas, económicas y estéticas.

APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS					
Lengua	**Matemática**	**Ciencias Sociales**	**Educación Ciudadana**	**Ciencias Naturales**	**Educación Tecnológica**
Expresión de opiniones, sentimientos, dudas e inquietudes generadas por los problemas éticos planteados por el uso de los recursos naturales. Utilización de distintos lenguajes artísticos y gráficos para expresar opiniones y puntos de vista. Producción de textos orales y escritos a partir de estrategias individuales y colectivas, según necesidades y usos en diversos contextos. Producción de textos orales y escritos y/o en forma conjunta e individual a partir de las necesidades y usos en diversos contextos; la descripción y sus recursos básicos.	Reconocimiento y uso de los números naturales, designación oral y representación escrita. Interpretación de la organización del sistema decimal de numeración en situaciones problemáticas que requieran: - comparar cantidades y posiciones; - identificar regularidades en la serie numérica para leer y escribir números. Interpretación de escrituras fraccionarias de uso cotidiano en contextos de medida. Selección de la operación multiplicación para la Resolución de suma de sumandos iguales. Utilización de la multiplicación con los significados de	Reconocimiento de las principales relaciones entre los elementos naturales (relieve, condiciones climáticas, formaciones vegetales, fauna) y sociales (caminos, puentes, alambrado, entre otros) para comprender la conformación de los diferentes ambientes. Reconocimiento de los diversos ambientes a escala local y regional el uso y la valoración de los recursos naturales. Reconocimiento de los problemas ambientales producto de las acciones de la	Participación en reflexiones sobre situaciones conflictivas del tratamiento del ambiente en situaciones cotidianas para construir y problematizar en ellas nociones como la justicia, la solidaridad, la libertad y la responsabilidad – del uso de los recursos naturales. Identificación de la responsabilidad del Estado en el cuidado del ambiente a partir de las diversas leyes. Conocimiento y cumplimiento de los deberes como ciudadano y de las normas básicas de convivencia social y de respeto por el ambiente (el tratamiento de los residuos domiciliarios, la preservación de materiales fósiles, otros)	Comprensión y valoración de las condiciones que hacen posible la vida en el Planeta tierra. Identificación de los subsistemas Hidrosfera, Atmósfera, Geósfera y Biosfera. Reconocimiento de la biodiversidad y sus adaptaciones a diferentes ambientes. Conocimiento de aspectos morfológicos y fisiológicos comunes a todos los seres vivos y sus adaptaciones al ambiente, teniendo en cuenta sus posibles clasificaciones. Identificación de especies autóctonas e introducidas en la región.	Análisis de las transformaciones de la naturaleza que las sociedades realizan para la producción de bienes y servicios. Identificación de la coexistencia, en una misma sociedad o cultura, de tecnologías diferentes para lograr procesos y funciones equivalentes. Identificación de productos artificiales y usos en reemplazo de productos de origen natural. Concientización de la necesidad de reaprovechar, reutilizar y reciclar los materiales, como forma de contribuir a la reducción de la explotación de recursos naturales y la contaminación. Identificación de energías convencionales y

Escucha, interpretación y producción oral y escrita de diversos mensajes identificando enunciador y destinatarios (para difusión radial, mensajes de textos, otros). Reflexión sobre el contenido implícito en diferentes mensajes de los medios de comunicación, considerando los posibles interlocutores. Elaboración oral y escrita de relatos descriptivos enmarcados en la narración de hechos reales o ficcionales.	proporcionalidad directa y organizaciones rectangulares. Elaboración e interpretación de información oral o escrita para ubicar personas y objetos en un lugar determinado, utilizando puntos de referencia. Exploración e interpretación de propiedades de figuras y cuerpos. Selección y justificación de la elección de instrumentos adecuados para la construcción o copia de figuras y/o cuerpos geométricos.	sociedad, identificando actores sociales involucrados, las causas y las consecuencias. Reconocimiento de cómo se abordan los conflictos ambientales atendiendo a la diversidad de intereses producto de la participación del Estado, de las organizaciones sociales y del papel de la comunidad local y regional.	Concientización de la responsabilidad social frente a la utilización y preservación del hábitat. La importancia de la conservación de los recursos naturales (agua, suelo, aire, otros). Identificación de las tensiones generadas por la relación derechos ambientales – recursos económicos – derechos laborales. Reconocimiento y toma de posición de las distintas posturas sobre las tensiones desarrollo – recursos.	Reconocimiento de los cambios en los ecosistemas como producto de las actividades humanas y el impacto en el ambiente. (sobreexplotación de recursos, incendios de bosques, otros) Identificación de causas y consecuencias de los fenómenos naturales. Reconocimiento de los cambios en los ecosistemas producidos por fenómenos naturales (vulcanismo, inundaciones, sequías, otros)	alternativas, las posibilidades de aprovechamiento, los beneficios e impactos negativos del uso de las tecnologías sobre el ambiente.

Lenguajes Artísticos:

Artes Visuales:

- Reconocimiento de los espacios que conservan y difunden el patrimonio plástico visual (centros culturales, museos, bibliotecas, parques, otros)
- Reconocimiento de colores y tintes naturales de la región. Materias primas locales y sus posibilidades plásticas. Modos de producción plástica. (Cerámica, lana, fibras vegetales)
- Reconocimiento de los artistas y artesanos locales.

Música:

- Identificación de los sonidos del entorno y de la naturaleza.
- Selección de materiales para la sonorización de relatos y escenas.
- Interpretación de producciones musicales del entorno cultural inmediato, de la región, del país, de América.
- Indagación y exploración de procesos de producción de instrumentos realizados con materiales naturales.
- Exploración de danzas provenientes de distintos contextos socioculturales.
- Observación, disfrute y ejecución de danzas rituales y juegos corporales rítmicos de diversas tradiciones familiares y culturales relacionadas con la naturaleza.

Teatro:

- Participación en improvisaciones grupales a partir de consignas referidas a situaciones conflictivas en el uso de los recursos naturales que afecten la vida cotidiana.
- Indagación de rituales de diversas culturas referidos a la relación del hombre con la naturaleza.
- Construcción y uso de máscaras rituales con materiales naturales.
- Identificación de diversos modos y medios de ejecución de instrumentos realizados con materiales naturales.

Danzas: incorporado en música y teatro.

Audiovisual: optativo

Educación Corporal:

- Participación en jornadas en espacios abiertos y cerrados, interinstitucionales recreativas y olimpíadas socio recreativas y campamentos.

Ver más aportes en el Apartado Educación Corporal al final del Ciclo.

Proyecto de Acción: espacio de definición institucional.

EDUCACIÓN CORPORAL – CICLO ALFABETIZACIÓN

MÓDULO 1: "Comprensión e incidencia en los entornos sociales"	**Situaciones Problemáticas**	**Capacidades**	**Núcleos Conceptuales**	**Aprendizajes Socialmente Significativos**
Comunicación- Autonomía	Falta de hábitos posturales adecuados. Falta de disponibilidad corporal.	Comprender la necesidad de posturas adecuadas. Reflexionar sobre sus limitaciones y sus posibilidades de superación.	Afianzamiento de la imagen de sí mismo y de sus posibilidades motrices. Auto evaluación de su desempaño en las prácticas corporales y motrices.	Concientización de la importancia de recrear hábitos posturales convenientes. Reconocimiento de las propias capacidades (fuerza, flexibilidad, resistencia). Concientización de la importancia del bienestar corporal. Conocimiento y cuidado del propio cuerpo.
Ciudadanía - Emancipación	Insuficiente actividad socio motriz.	Reconocer la importancia de la actividad física con otros.	Disposición autónoma en prácticas colaborativas de inclusión y disfrute. Acciones colectivas acordadas para la resolución en situaciones de juego.	Identificación de juegos adaptados a los intereses del grupo y a las posibilidades de realización. Comprensión de reglas, tácticas, acuerdos y comunicación.
Naturaleza - Desarrollo	Falta de propuestas para realizar actividades en un medio diferente al habitual.	Valorizar la actividad física en diferentes contextos.	Importancia de la actividad física en diferentes medios, como instrumento para favorecer una vida activa y saludable.	Participación en jornadas en espacios abiertos y cerrados, interinstitucionales recreativas y olimpíadas socio recreativas y campamentos.

CICLO FORMACIÓN INTEGRAL

Módulo Nº 2: "*Vida cotidiana y Sociedad"*

- El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes.

  Organización Comunitaria - Participación

- Las relaciones de género y su incidencia en la construcción de identidades.

  Género – Asimetría

Módulo Nº 3: "*Construcción de Identidades"*

- 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

Ejes transversales

EDUCACIÒN INTERCULTURAL Y BILINGÜE (EIB)

Propósitos:

- Abordar la interculturalidad desde el reconocimiento, aceptación y valoración pedagógica de la lengua de los pueblos originarios y variantes socio dialécticas del castellano regional o local. .
- Garantizar el derecho constitucional de los pueblos indígenas y migrantes, a recibir una educación respetuosa de sus pautas culturales.
- Incorporar temas y saberes relacionados con las identidades culturales propias de la provincia o de otras, inclusive de otros países.

EDUCACION SEXUAL INTEGRAL (Ley Nacional N° 26150)

Propósitos:

- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas con respecto a la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, emociones, sentimientos y modos de expresión.
- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.

TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)
Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa

Propósitos:

- Superar la visión instrumental y promover usos entramados e intensificados de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Apuntalar procesos de fortalecimiento y mejora de la enseñanza, de inclusión, calidad e innovación más amplios.
- Mostrar nuevas modalidades y direccionalidades que faciliten el diseño de propuestas de enseñanza que respondan a los contextos particulares de cada institución educativa.

CICLO: FORMACIÓN INTEGRAL

MÓDULO Nº 2: *"Vida cotidiana y sociedad"*

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR: El desafío de construir la organización comunitaria como espacio de participación ciudadana y de gestión de demandas comunes.

Organización Comunitaria - Participación

Situaciones Problemáticas:

Descreimiento en las organizaciones civiles dinamizadas por el Estado o subordinadas al Estado. La burocracia en la resolución de situaciones problemáticas reales.
Prejuicios sobre la percepción de las Organizaciones Sociales vistas como espacios políticos partidarios, que obstaculizan el involucramiento activo de los sujetos.
El desconocimiento de las formas de organización comunitaria para el logro de una ciudadanía emancipada, en los marcos de la Democracia.
Escepticismo hacia la conformación de grupos y la identificación de líderes comunitarios representativos.
Las necesidades socio económicas como elementos convocantes en la formación de organizaciones sociales.

Capacidades específicas:

Reconocerse como ser social asumiendo un rol activo y de participación comprometida.
Valorar la importancia de organizarse con otras personas para promover cambios en la sociedad.
Identificar dinámicas participativas vinculadas a la apropiación de derechos y la posibilidad de transformar su realidad.
Recuperar la confianza en el valor que tienen los espacios de organización y participación en la vida pública y social.
Desarrollar la creatividad, la autoestima y la responsabilidad.

Núcleos Conceptuales:

La Participación como promotora de la autonomía y la capacidad de planeamiento.
El Sujeto Social como hacedor de la historia presente.
Las organizaciones sociales como espacio de construcción colectiva.
El proceso de participación como derecho individual y colectivo.
La construcción de una ciudadanía colectiva, solidaria y participativa.
La participación como práctica que contribuye a la visualización de colectivos: identidad y pertenencia.

APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS					
Lengua	**Matemática**	**Ciencias Sociales**	**Educación Ciudadana**	**Ciencias Naturales**	**Educación Tecnológica**
Ejercicio del diálogo, la reflexión y el análisis colectivo para la toma de decisiones teniendo en cuenta las opiniones de todos. Participación en diversas situaciones de **escucha activa** y producción oral (conversaciones, debates, exposiciones y narraciones) en relación a necesidades individuales o colectivas. Planificación de experiencias de participación del sujeto en espacios institucionales de la vida cotidiana (por ej. juego de roles) aplicando saberes específicos del lenguaje y la comunicación. Interpretación de carteles y señales que regulan la vida en comunidad, su significado e impacto en las prácticas sociales. Diseño y escritura, en diferentes códigos; de carteles portadores	Interpretación y producción de escrituras numéricas de tres, cuatro y más cifras. Utilización del valor posicional de las cifras para la elaboración de argumentos vinculados a la comparación de números naturales. Utilización del algoritmo convencional para resolver operaciones cuando los números lo requieran. Selección del tipo de cálculo más adecuado para resolver situaciones problemáticas. Elaboración y discusión de procedimientos de resolución de cálculos. Resolución de adiciones y sustracciones a través del cálculo mental utilizando estimaciones y descomposiciones.	Conocimiento y problematización sobre lo cotidiano: ¿qué conocemos y qué debemos conocer de nuestra comunidad? ¿Cuáles son nuestros problemas? ¿Cuáles son los causantes de esta realidad? ¿Por qué debemos organizarnos? Comprensión del rol del Estado en cada contexto socio histórico, priorizando los intereses del sistema capitalista. Identificación de nuevos movimientos sociales y la visibilización en la Agenda de Estado. Conocimiento de las leyes que garantizan el ejercicio colectivo de Derechos, en una sociedad Democrática (por Ej.: Resolución de la	Ejercicio del derecho a expresarse y ser escuchado, en diferentes espacios de participación. Identificación de tensiones que se generan entre diferentes grupos (fragmentación social) según las posibilidades y/o restricciones en el acceso a beneficios. Análisis de prácticas sociales cotidianas atendiendo al ejercicio de derechos y deberes frente al cuidado y preservación de sitios públicos (por Ej.: veredas, cartelería, plazas, garitas de colectivos, otros) y patrimonio cultural y natural.	Observación del entorno y el reconocimiento de la existencia de materiales naturales (por Ej.: minerales, vegetales, otros) y materiales producidos por el hombre (por Ej. cerámicos, vidrios, plásticos, otros) y usos en lo cotidiano. Clasificación de los materiales atendiendo a diversas propiedades: estados de agregación: sólidos, líquidos, gaseosos; dureza, ductilidad, maleabilidad, conductividad, otros. Identificación de diferentes	Identificación de hábitos que hacen a la formación de un consumidor responsable (usos de bolsas de compras para disminuir los residuos plásticos)

de mensajes que resulten de interés para mejorar la convivencia. Escritura: Reconocimiento de la práctica de escritura como proceso teniendo en cuenta: ¿quién escribe? ¿para quién escribe? ¿qué escribe?. • Reconocimiento de tipologías textuales y las particularidades del sistema lingüístico. • Elaboración de textos escritos* en borrador relacionados a la vida cotidiana. • La reflexión sobre la propia escritura grupal o individual, mediada por el docente. • La incorporación paulatina de convenciones ortográficas y recursos básicos de normativa, atendiendo al uso y los efectos que producen sobre el contenido del texto.	Producción de estrategias de cálculo utilizando la calculadora como recurso. Utilización de diferentes significados de la multiplicación: proporcionalidad directa, organizaciones rectangulares y combinatorias de uso habitual y cotidiano. Utilización de diferentes significados de la división: reparto equitativo, organizaciones rectangulares, partición a través de diferentes procedimientos (suma o restas reiteradas, multiplicaciones…) Interpretación de escrituras fraccionarias de uso cotidiano en contexto de medida (longitudes, capacidades y pesos) Utilización de la coma decimal para registrar precios o medidas de objetos de uso diario.	Comisión de Derechos Humanos 2000/52 que protege los derechos de grupo social o étnico) Conocimiento de la estructura administrativa y burocrática del Estado a escala nacional, provincial y municipal. División de poderes del Estado. Identificación de las nuevas formas de articulación entre lo público y lo privado. Reconocimiento de ONG, cooperativas y asociaciones barriales presentes en la comunidad para La participación ciudadana. Identificación y valoración de espacios para la participación ciudadana en una sociedad democrática (por Ej.: Escuela, Juntas Vecinales, Centros Comunitarios, otros).	Participación en la conformación de asambleas, elaboración de petitorios y/o cartas ante situaciones problemáticas reales del entorno cercano. Participación en procesos de toma de decisiones colectivas en comisiones, asambleas, otras. Reconocimiento del rol y de las condiciones éticas de un líder y las posibilidades para ejercerlo. Participación en la elaboración de proyectos de carácter mutual y/o cooperativo orientados a resolver necesidades grupales, en el ámbito escolar (por Ej.: Cooperadoras Escolares)	transformaciones físicas de los materiales (por Ej.: cambios de estados, mezclas, acciones mecánicas: cortar, moler, otros) Identificación de diferentes transformaciones químicas de los materiales (por Ej.: combustión, corrosión, otros) Selección de materiales acordes a la necesidad y uso. Identificación de materiales y mezclas de uso cotidiano (en la cocina, en la construcción, otros) y en la naturaleza (por Ej.: aire, agua de río, suelo, otros) Reconocimiento de las propiedades del agua y su importancia para los seres vivos. Análisis de los

• Lectura y relectura crítica de la producción escrita para verificar si se ajusta a los fines. • Búsqueda de estrategias de resolución a partir de las dudas que hayan surgido en los procesos de escritura. • Producción escrita de autobiografía. Lectura: Participación asidua en situaciones de lectura con propósitos diversos (leer para aprender, informarse, averiguar un dato, compartir con otros o por goce estético)	objetos de uso diario. Identificación de las unidades usadas para expresar capacidades o pesos en diferentes envases de productos. Análisis de la pertinencia de las instrucciones (escritas o verbales) para comunicar la ubicación de objetos o personas en el espacio (Dirección postal).			Análisis de los efectos del agua sobre los materiales (por Ej.: corrosión, disolución, erosión, otros) Reflexión sobre el tratamiento de los residuos generados por las actividades humanas y sus efectos sobre el ambiente. Clasificación de los residuos atendiendo a sus propiedades de degradación.	

*Escritura: para el acceso gradual a la escritura de la palabra, tener en cuenta la lectura de imágenes, señales y otros códigos no lingüísticos que deban ser transformados en palabras. Revalorizar el uso del borrador y la concepción del error como punto de partida para el logro de una escritura cada vez más acorde a las convenciones y como visualización del proceso. El docente es mediador en todo el proceso de construcción y en la adecuación gradual de los saberes.

Lenguajes Artísticos:

Plástico Visual:

- ❖ Construcción de imágenes en el espacio bidimensional utilizando elementos del lenguaje de la composición (espacio, ritmo, movimiento, simetría, equilibrio)
- ❖ Valoración y análisis crítico del patrimonio de imágenes visuales de su entorno vinculadas a la participación comunitaria (murales, grafittis)
- ❖ Participación en la elaboración colectiva de imágenes plástico visuales con función comunicativa.

Música:

- ❖ Relevamiento de agrupaciones locales y regionales dedicadas a la promoción de la música y la danza.
- ❖ Participación activa en experiencias de apreciación y producción musical.
- ❖ Participación en momentos de canto comunitario a través de diversidad de estilos y géneros musicales.
- ❖ Exploración y reconocimiento de las informaciones que ofrecen los sentidos. Vivenciar nociones de ritmo, distancia, volumen, equilibrio.

Teatro:

- ❖ Producción colectiva de obras mediante los principios del teatro comunitario.
- ❖ Análisis grupal del hecho teatral y de textos teatrales del acervo cultural.
- ❖ Reconocimiento de espacios de representación teatral del contexto local (salas de teatro, centros culturales, espacios no convencionales)

Danzas: incorporado en música y teatro.

Audiovisual: optativo

Educación Corporal:

- Recuperación de juegos tradicionales.
- Creación de sus propios juegos.

Ver más aportes en el Apartado Educación Corporal al final del Ciclo.

Proyecto de Acción: espacio de definición institucional.

CICLO: FORMACIÓN INTEGRAL

MÓDULO 2: *"Vida Cotidiana y Sociedad"*

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR**:** Las relaciones de género y su incidencia en la construcción de identidades.

Género – Asimetría

SITUACIONES PROBLEMÁTICAS:

La naturalización de situaciones que conllevan inequidad, injusticia, violencia, sometimiento u opresión en las relaciones interpersonales atravesadas por cuestiones de géneros u otras diversidades.
Generalización y estereotipos que actúan en el sentido de la invisibilización de los colectivos excluidos.

Capacidades específicas:

Reconocerse como sujetos sexuados, educados según estereotipos culturales.

Asumir los deberes y derechos en el acceso al bienestar individual y colectivo.

Desnaturalizar prejuicios ocultos en las prácticas sociales.

Núcleos Conceptuales:

El género, las identidades, los mandatos sociales y la diversidad sexual.

Relaciones de género como relaciones de poder. Violencia de géneros.

Relaciones sociales en un marco de igualdad, superación de estereotipos y prejuicios.

Vitalización de la memoria colectiva, atención a las necesidades especiales y promoción de derechos de diversos colectivos.					
APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS					
Lengua	**Matemática**	**Ciencias Sociales**	**Educación Ciudadana**	**Ciencias Naturales**	**Educación Tecnológica**
Identificación de mitos, creencias y estereotipos, vinculados a concepciones discriminatorias a partir del análisis de frases, chistes y otros dichos de circulación social. Participación en espacios áulicos propicios para expresar opiniones, concepciones y dudas en cuestiones de género. Lectura e interpretación de artículos de la normativa en término de las garantías de derechos adquiridos por LGTBI (lesbianas, gays, travestis, transexuales bisexuales e intersex), intercambio de opiniones y argumentación. Lectura, escucha y análisis	Decisión del tipo de cálculo: exacto o aproximado (mental, escrito y con calculadora) en función de la situación planteada. Elaboración y utilización de distintos procedimientos para resolver situaciones que involucren adición, sustracción, multiplicación y división asociadas a contextos de dinero y medición. Interpretación de equivalencias entre expresiones fraccionarias y decimales para una misma cantidad.	Comprensión de las relaciones de género y edad en distintas sociedades. Reconocimiento de la variabilidad y el carácter histórico y social de las relaciones familiares y las formas de socialización. Reconocimiento de la participación de todas las personas en los procesos de producción material y simbólica en áreas rurales y urbanas sin exclusiones de ninguna índole. Respeto y promoción	Conocimiento de sí mismo/a y de los/las otros/as a partir de la expresión y comunicación de sus sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa de los/as otros/as. Reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias. Reconocimiento e identificación de diversas formas de prejuicios y actitudes discriminatorias hacia personas o grupos. Reconocimiento de la existencia y evolución de la normativa en término de las garantías de derechos adquiridos por LGTBI (lesbianas, gays, travestis, transexuales bisexuales e intersex).	Conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración; atendiendo a los diversos grupos etáreos. Comprensión de aspectos vinculados a la procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordadas desde la dimensión biológica, e integradas con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas. Conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual en todas las etapas de la vida. Reconocimiento de la	Reflexión sobre los beneficios /perjuicios en los avances de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), a partir de sus propios relatos. Concientización sobre el uso responsable de las TIC.

soportes relacionadas con las temáticas de violencia de género. Análisis reflexivo de diferentes mensajes transmitidos en los medios de comunicación local, regional y en redes sociales. Lectura de obras literarias de tradición oral y de diferentes autores que permitan descubrir y explorar una diversidad de relaciones y vínculos interpersonales complejos, puestos de manifiesto en diferentes estratos sociales y diferentes épocas. Producción de diversos textos escritos promocionando la igualdad de trato y derecho a vivir la identidad de género.	Elaboración de preguntas o enunciados de problemas a partir de un cálculo matemático. Registro y organización de datos en listas, tablas y cuadros a partir de distintas informaciones. Interpretación de la información presentada de diferentes modos: textos, tablas, gráficos. Comunicación de información sobre temas de interés, a través de gráficos y tablas.	diversos colectivos. Reconocimiento y valoración de las diferentes formas en que mujeres y varones aportaron y aportan a la construcción de la sociedad en diversos contextos históricos: en las sociedades nativas, en la vida colonial, en las guerras de independencia, a lo largo del proceso de formación del Estado nacional y en la sociedad actual. Reflexión sobre las distintas expectativas sociales y culturales acerca de lo femenino y lo masculino y su repercusión en la vida socio-emocional.	Identificación de conductas de "imposición" sobre los derechos de otros/as y de situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (por ej.: maltrato infantil o al adulto mayor) Identificación y reflexión sobre situaciones de trata o explotación con fines sexuales o laborales. Conocimiento de la existencia de normas que resguardan el derecho a vivir la ***identidad de género,*** entendiéndola como el modo en que cada persona se auto percibe. Valoración de las personas independientemente de su apariencia, identidad y orientación sexual.	controles médicos para la prevención y detección de enfermedades como cáncer de útero, de mama, de próstata, otros. Reflexión del peligro que conllevan las conductas sexuales de riesgo. Cuidado individual y del otro: embarazos no deseados, infecciones y enfermedades de transmisión sexual. Conocimiento de los diferentes métodos anticonceptivos. Reflexión sobre el respeto por la propia intimidad y la de los demás. Conocimiento de la existencia de normas que resguardan el derecho a la privacidad e intimidad y a la confidencialidad en las consultas médicas.	

Reflexionar sobre la influencia de los medios masivos en la generación de hábitos vinculados al consumo y a los modelos de belleza. Reconocerse como sujetos con derecho a una vida sexual plena. Reflexionar críticamente respecto al consumo de productos y sustancias tóxicas adictivas socialmente aceptadas.
Núcleos Conceptuales: Construcción histórica de los conceptos de salud y enfermedad desde las miradas científicas, popular y ancestral. Hábitos de alimentación y su vinculación con las características del contexto socio cultural, económico, geográfico, histórico y político. Prevención de enfermedades infectocontagiosas estacionales más comunes y enfermedades no transmisibles (ENT) Riesgos de accidentes frecuentes en los ámbitos doméstico, laboral y vial. Sexualidad en las distintas etapas de la vida. Planificación familiar. Concepción – Anticoncepción – Embarazo. ITS – ETS Concepto de adicción y su relación con la pérdida de la autonomía del sujeto. Noción de consumo: objeto de consumo, sujeto que consume y contextos en los que se da esta relación. Rol del Estado en el sistema de salud.

Lenguajes Artísticos:

Plástico visual:

- Análisis de producciones plástico visuales de diferentes artistas promoviendo una perspectiva intercultural y de respeto por la diversidad de expresiones y de interpretaciones.
- Exploración de la tridimensionalidad en el plano, indicadores de espacio, posición en el plano, disminución de tamaños, superposición de transparencias.
- Análisis de la representación del cuerpo humano en diversas culturas del mundo, del país, del entorno próximo.
- Exploración y experimentación del espacio tridimensional, volumen escultórico.

Música:

- Exploración del propio cuerpo como fuente sonora: la voz, palmas, dedos, pies.
- La percepción de la voz humana, voces masculinas y voces femeninas. La percepción de la propia voz y la de los pares. Percepción del silencio.
- Experimentación con fuentes sonoras convencionales y no convencionales.
- Reconocimiento y ejecución de los instrumentos de la música popular del contexto cercano.
- Participación y disfrute de obras de danza o escénicas que incluyan la danza como lenguaje.

Teatro:

- Análisis crítico, comprensión y disfrute de hechos teatrales del contexto local y/o nacional de forma directa o mediatizada por recursos tecnológicos.
- Utilización de las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo y la voz a partir de la transformación del espacio, de los objetos y de la exploración del gesto y las calidades del movimiento para la construcción de ficcionalidades.
- Organización paulatina de la estructura dramática improvisando situaciones de ficción, diferentes roles, conflictos, entornos y secuencias de acción.

Danzas: incorporado en música y teatro.

Lenguaje audiovisual: Optativo

Educación Corporal:

- Adecuación de las reglas a las actividades participativas y colaborativas.

Ver más aportes de Educación Corporal al final del Ciclo.

Proyecto de Acción: espacio de definición institucional.

CICLO: FORMACIÓN INTEGRAL

MÓDULO Nº 3: "*Construcción de Identidades*"

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR: Naturalización de la inequidad en el acceso a las determinantes de la salud.
Salud – Inequidad

Situaciones Problemáticas:

Naturalización de situaciones que vulneran los derechos de acceso a la salud.

Sobrevaloración del modelo biomédico y desvalorización de los saberes propios, de otras culturas y grupos sociales en relación a la salud y enfermedad.

Malnutrición debido a hábitos alimentarios inadecuados por desconocimiento de aspectos nutricionales y por falta de acceso a los alimentos.

Consumo problemático de sustancias tóxicas adictivas.

Capacidades específicas:

Reconocerse como sujetos protagonistas en la construcción de hábitos saludables individuales y colectivos para la prevención de enfermedades y accidentes.

Reconocer los saberes propios, de otras culturas y grupos sociales en relación a la salud y enfermedad.

Construir estrategias de acceso a las determinantes de la salud.

Reflexionar acerca de los hábitos de alimentación en su propio contexto socio económico.

Núcleos Conceptuales:

Construcción histórica de los conceptos de salud y enfermedad desde las miradas científicas, popular y ancestral.

Hábitos de alimentación y su vinculación con las características del contexto socio cultural, económico, geográfico, histórico y político.

Prevención de enfermedades infectocontagiosas estacionales más comunes y enfermedades no transmisibles (ENT)

Riesgos de accidentes frecuentes en los ámbitos doméstico, laboral y vial.

Sexualidad en las distintas etapas de la vida. Planificación familiar. Concepción – Anticoncepción – Embarazo. ITS – ETS

Concepto de adicción y su relación con la pérdida de la autonomía del sujeto.

Noción de consumo: objeto de consumo, sujeto que consume y contextos en los que se da esta relación.

Vitalización de la memoria colectiva, atención a las necesidades especiales y promoción de derechos de diversos colectivos.					
APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS					
Lengua	**Matemática**	**Ciencias Sociales**	**Educación Ciudadana**	**Ciencias Naturales**	**Educación Tecnológica**
Identificación de mitos, creencias y estereotipos, vinculados a concepciones discriminatorias a partir del análisis de frases, chistes y otros dichos de circulación social. Participación en espacios áulicos propicios para expresar opiniones, concepciones y dudas en cuestiones de género. Lectura e interpretación de artículos de la normativa en término de las garantías de derechos adquiridos por LGTBI (lesbianas, gays, travestis, transexuales bisexuales e intersex), intercambio de opiniones y argumentación.	Decisión del tipo de cálculo: exacto o aproximado (mental, escrito y con calculadora) en función de la situación planteada. Elaboración y utilización de distintos procedimientos para resolver situaciones que involucren adición, sustracción, multiplicación y división asociadas a contextos de dinero y medición. Interpretación de equivalencias entre expresiones fraccionarias y decimales para una	Comprensión de las relaciones de género y edad en distintas sociedades. Reconocimiento de la variabilidad y el carácter histórico y social de las relaciones familiares y las formas de socialización. Reconocimiento de la participación de todas las personas en los procesos de producción material y simbólica en áreas rurales y urbanas sin exclusiones de ninguna índole.	Conocimiento de sí mismo/a y de los/las otros/as a partir de la expresión y comunicación de sus sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa de los/as otros/as. Reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias. Reconocimiento e identificación de diversas formas de prejuicios y actitudes discriminatorias hacia personas o grupos. Reconocimiento de la existencia y evolución de la normativa en término de las garantías de derechos adquiridos por LGTBI (lesbianas, gays, travestis, transexuales bisexuales e	Conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración; atendiendo a los diversos grupos etáreos. Comprensión de aspectos vinculados a la procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordadas desde la dimensión biológica, e integradas con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas. Conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual en todas las etapas de la vida.	Reflexión sobre los beneficios /perjuicios en los avances de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), a partir de sus propios relatos. Concientización sobre el uso responsable de las TIC.

Lectura, escucha y análisis de noticias en distintos soportes relacionadas con las temáticas de violencia de género. Análisis reflexivo de diferentes mensajes transmitidos en los medios de comunicación local, regional y en redes sociales. Lectura de obras literarias de tradición oral y de diferentes autores que permitan descubrir y explorar una diversidad de relaciones y vínculos interpersonales complejos, puestos de manifiesto en diferentes estratos sociales y diferentes épocas. Producción de diversos textos escritos promocionando la igualdad de trato y derecho a vivir la identidad de género.	decimales para una misma cantidad. Elaboración de preguntas o enunciados de problemas a partir de un cálculo matemático. Registro y organización de datos en listas, tablas y cuadros a partir de distintas informaciones. Interpretación de la información presentada de diferentes modos: textos, tablas, gráficos. Comunicación de información sobre temas de interés, a través de gráficos y tablas.	Respeto y promoción de Derechos de los diversos colectivos. Reconocimiento y valoración de las diferentes formas en que mujeres y varones aportaron y aportan a la construcción de la sociedad en diversos contextos históricos: en las sociedades nativas, en la vida colonial, en las guerras de independencia, a lo largo del proceso de formación del Estado nacional y en la sociedad actual. Reflexión sobre las distintas expectativas sociales y culturales acerca de lo femenino y lo masculino y su repercusión en la vida socio-emocional.	intersex). Identificación de conductas de "imposición" sobre los derechos de otros/as y de situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (por ej.: maltrato infantil o al adulto mayor) Identificación y reflexión sobre situaciones de trata o explotación con fines sexuales o laborales. Conocimiento de la existencia de normas que resguardan el derecho a vivir la ***identidad de género,*** entendiéndola como el modo en que cada persona se auto percibe. Valoración de las personas independientemente de su apariencia, identidad y orientación sexual.	Reconocimiento de la importancia de los controles médicos para la prevención y detección de enfermedades como cáncer de útero, de mama, de próstata, otros. Reflexión del peligro que conllevan las conductas sexuales de riesgo. Cuidado individual y del otro: embarazos no deseados, infecciones y enfermedades de transmisión sexual. Conocimiento de los diferentes métodos anticonceptivos. Reflexión sobre el respeto por la propia intimidad y la de los demás. Conocimiento de la existencia de normas que resguardan el derecho a la privacidad e intimidad y a la confidencialidad en las consultas médicas.	

Reflexionar sobre la influencia de los medios masivos en la generación de hábitos vinculados al consumo y a los modelos de belleza.
Reconocerse como sujetos con derecho a una vida sexual plena.
Reflexionar críticamente respecto al consumo de productos y sustancias tóxicas adictivas socialmente aceptadas.

Lenguajes Artísticos:

Plástico –Visual:

- Reconocimiento de los diversos usos de la imagen: obras de arte, publicidad, logotipos, digital, murales, etc.
- Exploración y experimentación de los elementos del lenguaje plástico visual: punto, línea, forma, color, textura, espacio.
- Exploración de los distintos modos tradicionales y no tradicionales de producir plásticamente en el plano y en el volumen: dibujo, grabado, pintura, collage, técnicas mixtas, instalaciones, arte digital, fotografía, video.
- Observación y análisis de producciones propias, de sus pares y de artistas.
- Interpretación del discurso visual de manera verbal.

Música:

- Exploración, audición, discriminación, reconocimiento, agrupación de sonidos según sus cualidades y atributos. Identificación de la relación Sonido-silencio-ruido con la salud.
- Utilización convencional y no convencional de los objetos cotidianos e instrumentos para producir y relevar una amplia gama de resultantes sonoras.
- Indagación y valoración de diversas propuestas musicales de artistas populares de su comunidad.
- Musicalizar escenas teatrales, cuentos, campañas de prevención realizadas para distintos medios de comunicación (radio, TV)

Teatro:

- Utilización y juego con las posibilidades simbólicas del teatro de títeres, de objetos, de máscaras, de sombras.
- Exploración de distintos movimientos de locomoción y sus variables, reconocimiento de punto de apoyo y equilibrio.
- Organización paulatina de la estructura dramática en la exploración de creaciones colectivas.
- Producción grupal de textos teatrales a partir del juego teatral.
- Reconocimiento de los elementos el lenguaje teatral en producciones propias y de los pares.

Danzas: incorporado en música y teatro.

Audiovisual: optativo.

Educación Corporal:

- Análisis de prácticas de salud y nutrición.
- Conocimiento de hábitos alimentarios.
- Identificación de factores de riesgo y su prevención mediante la actividad física.

Ver más aportes en el Apartado Educación Corporal al final del Ciclo

Proyecto de Acción: espacio de definición institucional

CICLO: FORMACIÓN INTEGRAL

MÓDULO Nº 3: *"Construcción de Identidades"*

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR: El Mundo del Trabajo en la nueva configuración social, política y cultural.

Trabajo – Identidad

Situaciones Problemáticas:
Mercado de trabajo y producción local: tensiones y alternativas.
Los Derechos laborales frente a la precarización laboral y el trabajo ilegal.
Tensión entre antiguas representaciones sociales y nuevas identidades laborales.
Pérdida del valor simbólico del trabajo como consecuencia de la implementación de políticas económicas globales.
La desocupación y la precariedad laboral como situaciones de vulnerabilidad e informalidad en el trabajo.

Capacidades específicas:
Valorar los propios saberes adquiridos en las trayectorias laborales.
Identificar y desnaturalizar las condiciones laborales que precarizan y vulneran los derechos.
Reconocer el trabajo como fuente de identidad y dignidad personal y colectiva.
Desnaturalizar las prácticas discriminatorias que dificultan el acceso de diversos colectivos al mundo laboral.
Reconocer la importancia de la formación para el trabajo.

Núcleos Conceptuales:
El trabajo como factor de realización personal, comunitaria y ciudadana.
Barreras que obstaculizan el acceso de diversos colectivos al empleo en condiciones de igualdad.
El Estado y el Mercado en distintas coyunturas históricas.
Los/las trabajadores/ras como sujetos de derecho: derechos laborales y de seguridad social.
Condiciones deshumanizantes: trabajo esclavo y trabajo infantil. Trata y tráfico de personas con fines de explotación laboral.
El valor del trabajo en su dimensión social y subjetiva.
El trabajo decente como promotor de la ciudadanía.

APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS

Lengua	Matemática	Ciencias Sociales	Educación Ciudadana	Ciencias Naturales	Educación Tecnológica
Lectura y análisis de avisos clasificados de distintos rubros: trabajos ofrecidos – pedidos, otros. Identificación de la información contenida en los avisos clasificados. Planificación de acciones a partir de la lectura de un aviso clasificado. Escritura de avisos clasificados. Utilización adecuada de diferentes clases de palabras, tiempos verbales y conectores a fin de mejorar la redacción y por ende los textos escritos. Observación y análisis de las partes de un Currículo Vitae. Elaboración de un Currículo Vitae, cartas de presentación para la búsqueda de trabajo.	Resolución de situaciones problemáticas de la vida cotidiana en relación al trabajo y la producción local que involucren el uso progresivo de números a través de su designación oral o escrita para interpretar información variada. Lectura e interpretación de datos estadísticos referidos a situación laboral a escala local, provincial y nacional. Elaboración y utilización de distintos procedimientos para resolver situaciones que involucren adiciones, sustracciones y multiplicaciones de números decimales por un número natural asociadas a contextos de dinero y medición. Elaboración de procedimientos para estimar longitudes, pesos y capacidades. Identificación de unidades de medida convencionales de uso frecuente (SI. ME. LA.) y fracciones de esas unidades (medios y cuartos) para determinar longitudes, capacidades y peso.	Reflexión en torno a la incidencia de la globalización en los/las trabajadores/as: desempleo, migraciones, empleo informal, precarización laboral. Entendimiento de las dinámicas migratorias en tensión con las posibilidades laborales de las economías regionales: minería, pesca, petróleo, agricultura, etc. Comprensión del Trabajo como: • Actividad productiva que transforma la naturaleza y brinda sustento. • Motor del crecimiento del desarrollo económico y de la integración social. • Medio de realización de los/las sujetos. Conceptualización de las distintas valoraciones del trabajo: trabajo esclavo-trabajo artesanal- trabajo rural- trabajo obrero-trabajo decente. Conformación de los mercados de trabajo,	Exploración de experiencias individuales y colectivas, en relación al mundo del trabajo y del empleo. Conocimiento de los derechos constitucionales, en relación al acceso al mundo laboral. Reflexión acerca de la función social de los derechos humanos para la prevención de situaciones de trata de personas con fines de explotación laboral. Reflexión sobre las desigualdades y los prejuicios sociales en torno a clase social, género, edad, preferencias sexuales, identidad cultural, discapacidad y otras; vinculadas a las posibilidades de acceso al mundo laboral. Conocimiento del trabajo decente* como trabajo productivo en condiciones de libertad, equidad, seguridad y dignidad. Reconocimiento del trabajo doméstico como nueva identidad: Legislación actual y amparo legal de la	Reconocimiento y clasificación de materiales, según propiedades comunes (materiales metálicos, plásticos, combustibles, otros). Utilización del conocimiento de propiedades de los materiales empleados o a emplear en la elaboración de otros, en procesos industriales y/o artesanales. Reconocimiento y clasificación según su origen de los distintos materiales naturales y los estados físicos en que se presentan: sólidos, líquidos, gaseosos. Comprensión de los ciclos de la materia y la energía en la naturaleza. Identificación de problemas ambientales de la localidad y de la región para la puesta en práctica de medidas de prevención (por Ej.: contaminación, incendios forestales, deforestación,	Estudio de diferentes formas de producción: artesanal e industrial: rastreo histórico de su evolución en el tiempo y su impacto en la organización del trabajo. Caracterización de procesos productivos que dan respuestas a las demandas de la sociedad (alimentos, vestimenta, vivienda, mobiliarios y otras) Identificación, clasificación y descripción de materiales, herramientas, maquinas simples y sistemas mecánicos utilizados en los procesos de producción Desarrollo de acciones que involucren la transformación de los materiales, la utilización de herramientas y maquinas.

Juegos de rol y Simulación de entrevistas de trabajo. Reflexión y uso del tratamiento formal e informal de la lengua en entrevistas laborales. Elaboración de fichas técnicas de herramientas, máquinas y mecanismos: descripción, selección, uso y cuidado de materiales, herramientas y máquinas utilizadas en procesos productivos	Establecimiento de relaciones de equivalencias entre las unidades de medidas de distintas magnitudes de uso habitual. Selección y utilización de unidades de medidas e instrumentos adecuados para el fin requerido. Interpretación y diseño de representaciones del espacio próximo (croquis y planos) Reconocimiento y construcción de formas geométricas básicas. Conceptualización y elaboración de estrategias para calcular perímetro y superficie de figuras planas. Elaboración de información que permita describir cuerpos y figuras utilizando un vocabulario que evolucione hacia un lenguaje geométrico específico.	atendiendo a la cuestión de género, Conocimiento de las principales relaciones que se establecen entre áreas urbanas y rurales (cercanas y lejanas, locales y regionales) a través del análisis de las distintas etapas que componen un circuito productivo (agrario, artesanal, comercial e industrial), enfatizando en la identificación de los principales actores intervinientes.	población que trabaja en este rubro. Identificación de los Derechos del trabajador rural. Reflexión sobre las consecuencias en la subjetividad de las personas en situación de precariedad: desafiliación social. Identificación y revalorización de las capacidades laborales de todas las personas sin distinción de ningún tipo. Reconocimiento de la importancia de la formación para el fortalecimiento de la empleabilidad: para encontrar, crear, conservar y enriquecer un trabajo, promoviendo el incremento de ingresos y mejorando la situación social y personal.	desertificación, otros) Modelización de fenómenos físicos y químicos cotidianos, para la anticipación, interpretación y adecuación de sus propias explicaciones (por Ej.: cambios de estados, mezclas, combustión, otros). Observación y la expresión oral de las características observadas con un vocabulario cada vez más amplio. Registro gráfico y escrito, con creciente autonomía, de lo observado para la transmisión de la información producida.	Conocimiento de las normas de seguridad e higiene en diferentes oficios. Identificación y análisis de los recursos renovables y no renovables de la región y del país vinculados con los procesos productivos. Identificación de efectos negativos sobre el ambiente producido por las actividades humanas y el uso de las tecnologías.

*"El trabajo decente implica acceder al empleo en condiciones de libertad y de reconocimiento de los derechos básicos del trabajo. Estos derechos garantizan que no haya discriminación ni hostigamiento, que se reciba un ingreso que permita satisfacer las necesidades y responsabilidades básicas económicas, sociales y familiares y que se logre un nivel de protección social para el trabajador, la trabajadora y los miembros de su familia. Estos derechos también incluyen el derecho de expresión y de participación laboral, directa o indirectamente a través de organizaciones representativas elegidas por los trabajadores y trabajadoras" SOMAVÍA, Juan; Director de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) Conferencia Internacional del Trabajo, año 1999; en "PENSAR EL TRABAJO DECENTE EN LAS ESCUELAS: Herramientas para la reflexión y el debate en las aulas. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad social; Ministerio de Educación; Organización Internacional del Trabajo, 2011.

CAPACIDADES GENERALES DE LA FORMACIÓN PROEFESIONAL INCLUIDAS EN OFERTAS DE NIVEL II (NIVEL PRIMARIO)

A partir de este Contexto se prevé comenzarla Articulación/Integración con Centro de Formación Profesional para lo cual la Escuela deberá promover acciones tendientes al logro de:

CAPACIDADES GENERALES	SABERES SOCIALMENTE PRODUCTIVOS	ÁREAS DE COMPETENC
➢ Reconocer los cambios que se producen en la lengua cuando se la emplea en distintas circunstancias y contextos. ➢ Elaborar informes escritos sobre las tareas realizadas. ➢ Interpretar la información contenida en diferentes documentos técnicos, administrativos, o modelos para organizar, fabricar, producir y/o verificar los procesos productivos. ➢ Desarrollar e integrar técnicas y procesos comunicacionales en el ámbito y/o grupos de trabajo; reconociendo distintos tipos de obstáculos, verbal y no verbal.	➢ Identificación de componentes del proceso de la comunicación teniendo en cuenta lugar, tiempo y sujetos que intervienen. ➢ Producción de textos escritos. El informe y su comunicabilidad. Cómo trasferir la información. Redacción de informes: como confeccionarlos, modelos y vuelco de la información solicitada. ➢ Interpretación de planos, moldes recetas (según corresponda) información técnica en general: líneas, tipos, acotaciones, vistas, escalas, cortes, representación. Croquizado, técnicas para lograr dibujos proporcionados. Normas de representación gráfica. Interpretación y aplicación. ➢ Descripción de obstáculos en la comunicación oral y escrita. Interpretación de la información visual por medio de imágenes y textos; técnicas de protocolos de comunicación, realización de informes de actividades relacionadas al proceso de trabajo y la actividad productiva, interpretación de cartelera y normas de seguridad e higiene. ➢ Atención de las demandas y necesidades sociales del cliente y ámbito de trabajo, expresión verbal y escrita sobre cuestiones de su entorno profesional. ➢ Contextualización del entorno laboral (según especialidad: panadero, operador de PC, etc.), características del rol y del sector productivo, funciones, responsabilidades, autonomía, jerarquía laboral, etc. ➢ Lectura e Interpretación de textos relacionados con aspectos legales. Condiciones contractuales. Seguros de riesgo de trabajo. Derechos del trabajador. Obligaciones impositivas. Aportes patronales obligatorios. Formas y plazos de pago. Formularios de ingreso laboral.	**EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA** **COMUNICACIÓN** **ENTORNO LABORAL** **GESTIÓN**

Lenguajes Artísticos:

Plástico- Visual:

- Análisis de las tendencias artísticas en el país, América y el mundo que marcan rupturas en los modos de percibir, producir e interpretar los productos artísticos.
- Construcción individual y colectiva de imágenes visuales poniendo en juego los componentes del lenguaje y herramientas del muralismo. Análisis e incorporación de imágenes al patrimonio plástico visual de su entorno.
- Organización intencional de los elementos en el espacio bidimensional.

Teatro:

- Reconocimiento de oficios realizados por artistas trabajadores en el mundo teatral (actor, director, escenógrafo, técnicos de luces y sonido, etc.)
- Análisis de concepciones sobre emprendedurismo y cultura.
- Participación y disfrute de espectáculos u hechos teatrales realizando posteriormente el reconocimiento de los elementos constitutivos del lenguaje y los diversos roles desempeñados.
- Participación en situaciones de lectura en voz alta de textos teatrales de diversos autores que requieran el disfrute y la interpretación de diversos roles.
- Exploración de las posibilidades de la voz y la respiración en relación al canto y al movimiento.

Música:

- Exploración, audición, discriminación, reconocimiento de sonidos según sus cualidades.
- Interpretación individual y colectiva de un repertorio musical de diferentes géneros y estilos.
- Ejecución de instrumentos convencionales realizando coordinación y ajustes grupales en la ejecución instrumental.
- Audición y análisis de cancioneros populares pertenecientes a diversos momentos de la historia local, nacional y mundial.

Danzas: incorporado en música y teatro.

Lenguaje audiovisual: optativo

Educación Física:

- Valorizar y realizar el diseño de actividades vinculadas con la expresión y la comunicación.
- Valorar y efectuar actividades cooperativas, colaborativas y participativas.

Ver más aportes al final del Ciclo.

EDUCACIÓN CORPORAL – CICLO FORMACIÓN INTEGRAL

MÓDULO 2 "Vida Cotidiana y Sociedad"	Situaciones Problemáticas	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales	Aprendizajes Socialmente Significativos
Organización comunitaria – Participación	Invisibilización de las tradiciones.	Recuperar los juegos tradicionales y ancestrales de cada lugar.	La apropiación autónoma de prácticas corporales, ludo motrices y deportivas, inclusivas y saludables, caracterizadas por la equidad, la interacción e integración entre los géneros y el respeto a la diversidad.	Recuperación de juegos tradicionales. Creación de sus propios juegos.
Género – Asimetría	Estereotipos y prejuicios en las relaciones interpersonales.	Desnaturalizar prejuicios.		Adecuación de las reglas a las actividades. Actividades participativas y colaborativas.
MÓDULO 3 "Construcción de Identidades"	**Situaciones Problemáticas**	**Capacidades Específicas**	**Núcleos Conceptuales**	**Aprendizajes Socialmente Significativos**
Salud – Equidad	Insuficiente actividad física. Sedentarismo.	Tomar conciencia de adquirir hábitos saludable para una mejor calidad de vida,	La apropiación de hábitos saludables en la realización de prácticas corporales y motrices.	Análisis de prácticas de salud y nutrición. Conocimiento de hábitos alimentarios. Identificación de factores de riesgo y su prevención mediante la actividad física.
Trabajo- Identidad	Falta de fluidez para la comunicación y la expresión. Ausencia de actividades en las que se pongan en juego los valores: tolerancia, respeto, igualdad, etc.	Reconocer y reconocerse en interacción comunicacional. Reconocer la importancia del trabajo individual en relación a metas colectivas.	La expresión de emociones y sentimientos a través del lenguaje corporal y su reconocimiento. Valoración y comprensión de los mensajes corporales propios y con los otros.	Valorización y participación en el diseño de actividades vinculadas con la expresión y la comunicación. Valorización y participación en actividades cooperativas, colaborativas y participativas.

CICLO FORMACIÓN POR PROYECTOS

Módulo Nº 4: *"Intervención Socio - Comunitaria"*

- La dimensión económica y sus efectos en la vida social.
  Economía – Vida Social

- La apropiación cultural y las tensiones interculturales.
  Cultura - Tensiones

Ejes transversales

EDUCACIÒN INTERCULTURAL Y BILINGÜE (EIB)

Propósitos:

- Abordar la interculturalidad desde el reconocimiento, aceptación y valoración pedagógica de la lengua de los pueblos originarios y variantes socio dialécticas del castellano regional o local. .
- Garantizar el derecho constitucional de los pueblos indígenas y migrantes, a recibir una educación respetuosa de sus pautas culturales.
- Incorporar temas y saberes relacionados con las identidades culturales propias de la provincia o de otras, inclusive de otros países.

EDUCACION SEXUAL INTEGRAL (Ley Nacional N° 26150)

Propósitos:

- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas con respecto a la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, emociones, sentimientos y modos de expresión.
- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.

TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)
Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa

Propósitos:

- Superar la visión instrumental y promover usos entramados e intensificados de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Apuntalar procesos de fortalecimiento y mejora de la enseñanza, de inclusión, calidad e innovación más amplios.
- Mostrar nuevas modalidades y direccionalidades que faciliten el diseño de propuestas de enseñanza que respondan a los contextos particulares de cada institución educativa.

CICLO: FORMACIÓN POR PROYECTOS

MÓDULO Nº 4: *"Intervención Socio - Comunitaria"*

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR: La dimensión económica y sus efectos en la vida social.

Economía – Vida Social

Situaciones Problemáticas:
Desequilibrio entre las necesidades humanas y las prácticas económicas.
Desamparo y empobrecimiento de vastos sectores sociales como consecuencia del modelo capitalista y neoliberal.
Impacto de la globalización en los escenarios sociopolítico, económico y cultural complejizando las habilidades que individuos y colectivos requieren para participar eficazmente en los procesos de desarrollo.
Exclusión social y posibilidades de acceso a nuevas formas de economía social.

Capacidades específicas:
Analizar y reflexionar sobre las consecuencias sociales producidas por una desigual distribución de la riqueza.
Integrar la vida familiar y comunitaria en actividades orientadas a generar recursos y medios económicos.
Construir y reconstruir un proyecto de formación personal en relación dialéctica con el proyecto colectivo.
Intervenir junto a otros, desde la propia formación específica en un campo ocupacional, con el diseño, gestión e implementación de proyectos comunitarios.

Núcleos Conceptuales:
La Economía solidaria como forma de producción, consumo y distribución de riqueza centrada en la valorización del ser humano.
La cooperativa o la mutual como esfuerzos colectivos para satisfacer necesidades y crear una sociedad más equitativa y justa.
Nuevas alfabetizaciones: la alfabetización económica y financiera para comprender la complejidad de una economía cambiante.
Diferentes medios de pago y su utilización de la manera conveniente en la vida cotidiana.

La toma de decisiones en la vida cotidiana promoviendo la “manera económica de pensar”

APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS

Lengua	Lengua Extranjera	Matemática	Ciencias Sociales	Educación Ciudadana	Ciencias Naturales	Educación Tecnológica
Conversación sobre la “manera económica de pensar” para aplicarla a situaciones de su vida cotidiana. Reflexión sobre el concepto de costo de oportunidad y la importancia de analizar y evaluar distintas alternativas para la toma de una decisión económica. Identificación de las posibilidades locales para el desarrollo de la economía solidaria: microemprendimientos, cooperativas, mutuales, otros. Indagación sobre requerimientos materiales y legales para la puesta en marcha de	Utilización de vocabulario y estructuras básicas para la comunicación: presentación, saludos, intereses, otros. Elaboración y aplicación de vocabulario refererido a comidas, bebidas, prendas de vestir, utensilios, otros. Identificación y descripción de tareas realizadas en la comunidad como así también profesiones y oficios de sus integrantes. Descripción de las rutinas que	Análisis y evaluación de situaciones de la vida cotidiana y alternativas para la toma de decisiones económicas (ofertas, promociones, otras). Utilización de procedimientos escalares: las relaciones de mitad, doble, triple…; para hallar nuevos valores en situaciones de proporcionalidad directa. Comprensión y resolución de	Comprensión global del mundo del trabajo, condiciones de trabajo. Conocimiento de las diferentes formas en que las sociedades cazadoras-recolectoras se relacionaron con la naturaleza para solucionar sus problemas de supervivencia. Descripción de los espacios geográficos de la provincia y del país reconociendo los usos del suelo, las actividades económicas, los diferentes actores sociales y sus condiciones de trabajo y de vida.	Identificación de la economía solidaria como alternativa para la superación de problemas sociales y económicos derivados del capitalismo. Valoración de la ayuda mutua, como materialización de la solidaridad en la democracia y en contraposición con las políticas neoliberales. Reconocimiento de los principios cooperativos: honestidad, transparencia, responsabilidad social y preocupación por los demás. Revalorización de las condiciones de igualdad en el acceso a una mejor calidad	Identificación de recursos naturales renovables y no renovables en las distintas zonas geográficas de la provincia. Reflexión acerca de la sobre explotación de los recursos naturales en la provincia y en la región: minería, petróleo, suelos, pesca, agricultura, ganadería, otros. Análisis de los efectos ambientales causados por la deforestación a escala global y local. Identificación de factores físicos que intervienen en la formación de	Reconocimiento que el accionar tecnológico concebido por el ser humano se orienta a satisfacer necesidades de la sociedad. Comprensión de los procesos tecnológicos regionales, transformaciones de materia, energía e información. Interpretación de los modos en que se organizan y controlan diferentes procesos tecnológicos priorizando los regionales. Identificación y análisis de los

microemprendimientos, cooperativas, mutuales, otros. Sistematización de información relevante sobre costos de producción, precios de ventas y ganancias. Identificación de pautas para la confección de formularios. Comunicación oral y escrita de datos e información relevante acerca de las características del paraje, la localidad, la provincia: sus paisajes, sus recursos, sus bellezas naturales, otros. Lectura y escritura de textos en diverso formatos vinculados al proyecto económico: Avisos publicitarios, clasificados, folletos, etiquetas, instrucciones, otros. Lectura de textos ficcionales / no ficcionales de autores regionales y otros.	cada integrante desarrolla en la comunidad en la que viven. Identificación de diversas estrategias para la satisfacción de necesidades básicas a través del tiempo en distintos contextos socio-económicos – culturales (trueque, feria, otros) Identificación de acciones humanas que afectan negativamente al medio ambiente y a los recursos naturales. Diálogos situacionales referidos a compras y ventas de la vida cotidiana. Conocimiento de la existencia de monedas de uso mundial y su	cálculos de porcentajes en situaciones de la vida cotidiana. Decisión sobre qué tipo de cálculo: exacto o aproximado (mental, escrito y con calculadora) es pertinente utilizar en función de la situación planteada. Aplicación de las operaciones como herramientas de resolución, combinándolas en función del problema planteado. Conceptualización y elaboración de estrategias para el cálculo de capacidad y volumen. Elaboración de tablas de valores para representar una situación de proporcionalidad directa. Conocimiento y	Reflexión crítica acerca de los diferentes modos de satisfacer necesidades sociales (trabajo, salud, vivienda, educación, transporte, otros) en el mundo actual. Identificación de los diferentes espacios rurales de la región y el país y los circuitos agroindustriales regionales. Reconocimiento de la cooperativa y la mutual como formas empresarias de la economía solidaria. Identificación del turismo como actividad económica y su potencial incidencia en las comunidades y localidades de la región.	de vida. Significación de la influencia de la situación económica y los proyectos de vida en la construcción de identidad individual y colectiva. Conocimiento de las obligaciones tributarias, retenciones y aportes para la seguridad social. Identificación de posibilidades de acceso a la seguridad social en el empleo formal/informal. Análisis de herramientas de protección al trabajador: sindicatos, organismos de control del Estado (subsecretaría de trabajo), leyes vigentes. Análisis de formas de organización laboral de la economía social a nivel local: cooperativas, sociedades, otras.	paisaje: erosión, desertización, otros. Identificación del subsistema Geósfera y sus componentes: corteza (litósfera – suelo), manto y núcleo. Conocimiento de los procesos geológicos endógenos que intervienen en la formación de la corteza terrestre: movimiento de placas, vulcanismo, terremotos, otros. Valoración del patrimonio paleontológico de la provincia y la región. Reconocimiento y comparación de características de biomas provinciales. Identificación de fauna y flora autóctona e implantada. Reconocimiento de áreas protegidas, zonas intangibles	bienes y servicios en relación a la actividad comunitaria y la organización social en su entorno. Comprensión de la influencia del producto tecnológico en relación con su impacto tanto social como ambiental. Análisis crítico y reflexivo del uso de la energía renovable y no renovable. Aproximación al manejo responsable de los residuos sólidos, orgánicos e inorgánicos. Utilización de la metodología de preservación del Medio Ambiente, afianzando la cultura del reciclaje, el cuidado de los recursos naturales. Planificación y realización de acciones relacionadas con el

regionales y otros.	mundial y su relación con el peso.	reconocimiento de diferentes medios de pago: billetes y monedas, créditos, tarjetas de crédito, tarjetas de débito. Reflexión sobre conceptos vinculados al valor del dinero: inflación, devaluación, otros.		Identificación de alternativas para la generación de empleo y la incorporación de personas con discapacidad al mundo laboral. Reflexión sobre la influencia de los medios masivos de comunicación en la instalación de demandas vinculadas al consumo de bienes y servicios.	zonas intangibles y/o declaradas "patrimonio natural de la humanidad". Reflexión sobre las prácticas económicas y hábitos sociales que atentan contra la biodiversidad y el ambiente.	desarrollo de procesos productivos sencillos.

CAPACIDADES GENERALES DE LA FORMACIÓN PROEFESIONAL INCLUIDAS EN OFERTAS DE NIVEL II (NIVEL PRIMARIO)

Articulación/Integración con Centro de Formación Profesional para lo cual la Escuela deberá promover acciones tendientes al logro de:

CAPACIDADES GENERALES	APRENDIZAJES SOCIALMENTE PRODUCTIVOS	ÁREAS DE COMPETENC
➢ Establecer relaciones sociales y de comunicación con otros actores vinculado a su contexto de trabajo.	➢ Atención de las demandas y necesidades sociales del cliente y ámbito de trabajo, expresión verbal y escrita sobre cuestiones de su entorno profesional.	**EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA**
➢ Definir el enfoque del rol profesional y su implicancia en el entorno de trabajo. ➢ Identificar la estructura formal y comprender las relaciones de poder e influencia existentes dentro de los ámbitos laborales ➢ Establecer relaciones sociales de cooperación, coordinación e intercambio en el propio equipo de trabajo, y/ o con otras áreas que estén relacionados con su labor. ➢ Aplicar los distintos sistemas de medidas en la realización de las actividades profesionales.	➢ Contextualización del entorno laboral (según especialidad: panadero, operador de PC, etc.), características del rol y del sector productivo, funciones, responsabilidades, autonomía, jerarquía laboral, etc. ➢ Estructura: división del trabajo y coordinación de las relaciones entre actividades. Sistema de autoridad. Funciones operativas: administración y finanzas, comercialización, producción, relaciones con otros actores del sistema productivo. ➢ Cronograma de trabajo. Organización del trabajo y de su entorno laboral. Tiempos estándares de las actividades relacionadas. Control de calidad de las tareas realizadas. Detección de problemas y determinación de sus causas.	**COMUNICACIÓN** **ENTORNO LABORAL** **GESTIÓN**
➢ Desarrollar el dominio del lenguaje matemático para aplicarlo al contexto de las situaciones problemáticas que los trabajadores/as deben “matematizar”, abordar resoluciones de problemas de construcción y elaboración de procesos productivos. ➢ Plantear y resolver situaciones problemáticas identificadas a un modelo matemático. ➢ Utilizar lenguaje y operaciones simbólicas, formales y técnicas.	➢ Sistema métrico decimal, milímetros, décimas y centésimas. Pasajes de unidades. Sistemas de medidas en pulgadas, fraccionarias y decimales. Pasaje de medidas de un sistema a otro (actividades orientas al rol profesional especifico) ➢ Elaboración de situaciones problemáticas propias del ámbito laboral. ➢ Interpretación de situaciones productivas, aplicando con habilidad capacidades matemáticas: proporciones, porcentajes y regla de tres simple, para adecuar o transformar valores y cantidades a situaciones problemáticas laborales. ➢ Decodificación e interpretación del lenguaje formal y simbólico, fórmulas y simbología; realización cálculos, utilización de variables y la resolución de ecuaciones.	**CÁLCULO APLICADO**
➢ Aplicar las normas de seguridad específicas, tanto en las tareas propias como en el contexto general, en cuanto a su seguridad personal y de terceros, manteniendo las condiciones de orden e higiene del ambiente de trabajo.	➢ Seguridad e higiene como base primordial del trabajo. Reconocimiento de las causas y consecuencias que producen las malas prácticas en el área de trabajo. Derechos y obligaciones riesgos y enfermedades profesionales.	**SEGURIDAD HIGIENE**

Lenguajes Artísticos:

Plástico –Visual:

- Experimentación del lenguaje plástico-visual desde su sentido simbólico.
- Construcción de imágenes a partir del entorno y de la imaginación tanto en lo bidimensional como en lo tridimensional experimentando con los distintos componentes del lenguaje.
- Experimentación con distintos soportes, materiales y herramientas convencionales y no convencionales en el plano y en la tridimensión.

Música:

- Experimentación de diversos modos de acción para producir sonidos, percutir, raspar, frotar, sacudir, entrechocar, soplar, puntear.
- Construcción, ejecución y exploración de instrumentos sencillos fabricados con objetos de uso cotidiano.
- Reconocimiento de las relaciones entre la producción del sonido y los resultados sonoros. Ajuste de los modos de producción en función del resultado buscado.
- Diferenciación de los estados de tensión y relajación corporal en pequeños y grandes segmentos.

Teatro:

- Participación activa en improvisaciones vinculadas a situaciones reales o ficticias de la vida cotidiana y de la literatura experimentando diferentes roles.
- Construcción colectiva de categorías de análisis de las improvisaciones propias y de los pares en función de los elementos del lenguaje teatral.
- Producción de textos teatrales en grupo a partir de las improvisaciones y los juegos teatrales, los análisis realizados y poniendo en juego los elementos del lenguaje.
- Selección de los elementos de la construcción escénica (escenografía, maquillajes, vestuario) realizando sugerencias para la representación en los textos escritos.

Danzas: incorporado a música y teatro.

Audiovisual: optativo.

Educación Corporal:

- Comprensión de la importancia de liberar tensiones a través de adecuados hábitos posturales.
- Generación de actividades que favorezcan el bienestar general para desarrollar las tareas cotidianas.

Ver más aportes de Educación Corporal al final del Ciclo.

Proyecto de Acción en articulación con Formación Profesional: espacio de definición institucional.

MÓDULO Nº 4: *"Intervención socio - comunitaria"*

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR: La apropiación cultural y las tensiones interculturales.
Cultura - Tensiones

Situaciones Problemáticas:

Las producciones propias en la comunidad y su desvalorización como expresiones de la cultura popular.
Los prejuicios sociales y culturales, obstáculos en la apropiación e integración social de los sujetos.
El acceso a los artefactos culturales* y las deficiencias en su uso para la expresión cultural.
Los lenguajes identitarios y su poder: la cohesión y la segregación grupal.

Capacidades Específicas:

Comprender la memoria colectiva como una construcción compuesta por representaciones culturales.
Revalorizar las expresiones artísticas como construcción, interpretación y transmisión de conocimientos.
Generar propuestas de difusión de las producciones artísticas individuales y comunitarias.
Desarrollar la creatividad y autoestima poniendo en juego las posibilidades de proyectarse en la comunidad.
Desarrollar una mirada creativa, crítica y responsable sobre el uso de artefactos culturales (tecnológicos y otros).

Núcleos Conceptuales:

Las expresiones de la cultura popular en la construcción de subjetividades e identidades culturales.
El pensamiento alternativo para la reflexión crítica sobre la hegemonía cultural: circuitos, mercancías culturales, tendencias e industrias.
Los procesos de asimilación y aculturación de pueblos originarios y migrantes vs. nacionalismo: estigmatización y discriminación.
Los procesos de diferenciación y pertenencia cultural en el marco de la globalización.
Interculturalidad como las relaciones fundadas en el respeto entre personas y/o grupos culturalmente diferentes.
Las intervenciones artísticas en el espacio público: espacio - tiempo, los artistas - el proceso, el público.
Los artefactos culturales y las significaciones atribuidas por los sujetos.

*Los artefactos culturales son… piezas básicas del engranaje del ser humano con el mundo físico y de las personas entre sí. … Son al mismo tiempo materiales e ideales (es decir conceptuales o simbólicos, tienen una base tangible pero a la vez son intangibles, porque funcionan creando y adquiriendo significaciones. Holland y Cole (1995) vinculan el concepto de cultura y el de artefacto cultural de forma muy estrecha…, los artefactos son el mundo material e ideal que les rodea, con los sentidos atribuidos por una tradición y un contexto… Nuestra forma de vivir, calles, escuelas, campos, pero también nuestros imaginarios sociales (leyes, creencias, pensamiento, arte y literatura (Castoriadis, 1999), son el fruto de todo ese quehacer de siglos, plasmados en artefactos culturales aún visibles entre nosotros, algunos de ellos transmutados, por ejemplo, un "grifo", pero que conserva en su propio nombre el vestigio de una cosmovisión anterior donde el objeto y la creencia - el animal mitológico – eran una misma cosa. Eloy Martos y Alberto E. Martos García. ARTEFACTOS CULTURALES Y ALFABETIZACIÓN EN LA ERA DIGITAL: DISCUSIONES CONCEPTUALES Y PRAXIS EDUCATIVA, 2014.-

APRENDIZAJES SOCIALMENTE SIGNIFICATIVOS						
Lengua	**Lengua Extranjera**	**Matemática**	**Ciencias Sociales**	**Educación Ciudadana**	**Ciencias Naturales**	**Educación Tecnológica**
Producción de mensajes utilizando diversos lenguajes expresivos para comunicarse e intercambiar información. Identificación de orígenes culturales de vocablos empleados en la vida cotidiana. Lectura y análisis de historietas, letras de canciones y cartas abiertas con contenido referido a la convivencia intercultural. Reconocimiento de la calle como museo abierto y las expresiones del arte callejero: huellas, plantillas, manchas, murales y graffitis, como expresiones en que arte y política se combinan expresando el sentir de diversos grupos	Identificación y descripción de lugares significativos para la comunidad: museos, negocios, monumentos, otros. Identificación de oficios y ocupaciones de los sujetos en ámbitos rurales y urbanos en interacción. Reconocimiento de los espacios y actividades para el uso del tiempo libre en diferentes ámbitos. Valoración del enriquecimiento cultural que se produce en la convivencia intercultural (comidas típicas, juegos, costumbres, otros)	Indagación sobre diferentes estrategias con que las diversas culturas han resuelto o resuelven situaciones vinculadas al mundo matemático. Interpretación del lenguaje matemático formal y simbólico para la expresión de situaciones de la vida cotidiana. Ampliación del campo numérico acorde a necesidades de uso. Por ej. los enteros negativos para la expresión de temperaturas ambientales bajo cero. Identificación de datos relevantes o irrelevantes para la resolución de un problema matemático. Resolución de ecuaciones con una incógnita, a partir de situaciones vinculadas a la vida cotidiana.	Revalorización de las producciones artísticas de la región y del país, respetando la tradición histórica e incorporando experiencias contemporáneas académicas y populares. Construcción de pensamiento alternativo para la puesta en valor de prácticas populares de religiosidad, tribus musicales, pasiones deportivas y arte urbano. Reconocimiento y contrastación de las diversas manifestaciones culturales: juegos, costumbres, ritos, sistemas de creencias y arte; fiestas populares, cambios y continuidades a través del tiempo. Comprensión de las	Reconocimiento del nombre personal como portador de memoria y emoción. Comprensión y búsqueda del linaje familiar y territorial como elementos fundantes de la identidad cultural. Conocimiento y valoración de la memoria individual y colectiva como mecanismo de reconstrucción del sujeto Comprensión de la interculturalidad como la autonomía y evolución de cada cultura en permanente contacto e intercambio con las demás. Valoración de los avances ético - políticos - legales en el reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios.	Contrastación de las cosmovisiones de diferentes culturas sobre el origen del Universo, del Planeta Tierra y la vida. Indagación sobre explicaciones científicas y su evolución socio-histórica. Contrastación de saberes populares y teorías científicas sobre galaxias, estrellas, constelaciones, planetas, satélites naturales y artificiales; tales como luz propia, movimientos, otros. Reconocimiento de la noción de circularidad y reciprocidad en la naturaleza según pueblos originarios.	Valoración del desarrollo, evolución e impacto de los artefactos culturales y significación en cada contexto histórico, cultural y tecnológico. Reconocimiento de la relación entre tecnología y arte, desde los avances en los artefactos culturales. Comprensión de la importancia de la tecnología digital para la producción creativa y colectiva, la difusión y circulación del arte. Reflexión sobre el carácter ideológico, contextual e intencional de toda información circulante en los medios masivos de comunicación.

de diversos grupos. Revalorización del arte como lenguaje de comunicación y herramienta de transformación social. Lectura de obras artísticas como portadoras de expresiones simbólicas y culturales. Identificación del carácter permanente o efímero (video mapping) en diversas expresiones artísticas. Planificación y aplicación de entrevistas a artistas locales. El diálogo. Registro escrito: antologías de obras de tradición oral y de autores regionales: leyendas, cuentos, otros.	Apropiación de festividades locales y regionales y el significado que poseen en la comunidad. Revalorización de los lenguajes de diferentes culturas como herramienta para la construcción del pensamiento y la expresión de la cosmovisión de cada pueblo. Concientización sobre la importancia del cuidado del ambiente.	a la vida cotidiana. Conocimiento y uso del Sistema Métrico Legal Argentino (SI.ME.LA.) para el pasaje de una magnitud de uso cotidiano a otra equivalente. (Ej. legua a kilómetro, tonelada a kilogramo, metros cúbicos a litro, pulgadas a centímetros, otros) Comprensión de la necesidad de utilización de escalas para la representación en el plano. Conceptualización y elaboración de estrategias para el cálculo de capacidad y volumen. Comprensión de nociones básicas de potenciación y radicación vinculadas a medidas, por ej. Metro cuadrado, metro cúbico, otros.	Comprensión de las distintas significaciones que los grupos sociales hacen de un mismo artefacto cultural y las posibilidades de acceso. Indagación acerca de información transmitida en obras artísticas (tiempo, espacio, valores, tensiones de una época determinada) Revalorización del trabajo artesanal como patrimonio cultural producto de la transmisión generacional de saberes. Conocimiento de las políticas culturales que lleva adelante la provincia del Chubut para la promoción de valores locales. Conocimiento de las acciones gubernamentales para la promoción, desarrollo e incentivo de la producción artesanal (PRODIA).	Identificación de tensiones que se producen entre el reconocimiento como sujetos de derecho y la vulneración de los mismos: segregación; negación del valor de las cosmovisiones, idiomas, conocimientos y valores. Comprensión del rol de las Comunidades Políticas, las Naciones-Estados como garantes de todo derecho individual y/ o colectivo para la convivencia intercultural. Análisis de causas y efectos de los movimientos migratorios y sus impactos en las comunidades a escala global, nacional y regional. Identificación y desnaturalización de actos de discriminación, estereotipos y fobias de diversas índoles.	Reconocimiento de los ciclos de la naturaleza y su influencia en la vida del hombre. Intercambio de saberes sobre recursos naturales como materia prima para la fabricación de artesanías y de la selección según sus propiedades, por ej. tintes naturales, otros.	

CAPACIDADES GENERALES DE LA FORMACIÓN PROEFESIONAL INCLUIDAS EN OFERTAS DE NIVEL II (NIVEL PRIMARIO)

Articulación/Integración con Centro de Formación Profesional para lo cual la Escuela deberá promover acciones tendientes al logro de:

CAPACIDADES GENERALES	APRENDIZAJES SOCIALMENTE PRODUCTIVOS	ÁREAS DE COMPETENC
➢ Establecer relaciones sociales y de comunicación con otros actores vinculado a su contexto de trabajo. ➢ Definir el enfoque del rol profesional y su implicancia en el entorno de trabajo. ➢ Identificar la estructura formal y comprender las relaciones de poder e influencia existentes dentro de los ámbitos laborales ➢ Establecer relaciones sociales de cooperación, coordinación e intercambio en el propio equipo de trabajo, y/ o con otras áreas que estén relacionados con su labor.	➢ Atención de las demandas y necesidades sociales del cliente y ámbito de trabajo, expresión verbal y escrita sobre cuestiones de su entorno profesional. ➢ Contextualización del entorno laboral (según especialidad: panadero, operador de PC, etc.), características del rol y del sector productivo, funciones, responsabilidades, autonomía, jerarquía laboral, etc. ➢ Estructura: división del trabajo y coordinación de las relaciones entre actividades. Sistema de autoridad. Funciones operativas: administración y finanzas, comercialización, producción, relaciones con otros actores del sistema productivo. ➢ Cronograma de trabajo. Organización del trabajo y de su entorno laboral. Tiempos estándares de las actividades relacionadas. Control de calidad de las tareas realizadas. Detección de problemas y determinación de sus causas.	**EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA COMUNICACIÓN** **ENTORNO LABORAL** **GESTIÓN**
➢ Aplicar los distintos sistemas de medidas en la realización de las actividades profesionales. ➢ Desarrollar el dominio del lenguaje matemático para aplicarlo al contexto de las situaciones problemáticas que los trabajadores/as deben “matematizar”, abordar resoluciones de problemas de construcción y elaboración de procesos productivos. ➢ Plantear y resolver situaciones problemáticas identificadas a un modelo matemático.	➢ Sistema métrico decimal, milímetros, décimas y centésimas. Pasajes de unidades. Sistemas de medidas en pulgadas, fraccionarias y decimales. Pasaje de medidas de un sistema a otro (actividades orientas al rol profesional especifico) ➢ Elaboración de situaciones problemáticas propias del ámbito laboral. ➢ Interpretación de situaciones productivas, aplicando con habilidad capacidades matemáticas: proporciones, porcentajes y regla de tres simple, para adecuar o transformar valores y cantidades a situaciones problemáticas laborales. ➢ Decodificación e interpretación del lenguaje formal y simbólico, fórmulas y simbología; realización de cálculos, utilización de variables y la resolución de ecuaciones.	**CÁLCULO APLICADO**
➢ Utilizar lenguaje y operaciones simbólicas, formales y técnicas. ➢ Aplicar las normas de seguridad específicas, tanto en las tareas propias como en el contexto general, en cuanto a su seguridad personal y de terceros, manteniendo las condiciones de orden e higiene del ambiente de trabajo.	➢ Seguridad e higiene como base primordial del trabajo. Reconocimiento de las causas y consecuencias que producen las malas prácticas en el área de trabajo. Derechos y obligaciones riesgos y enfermedades profesionales	**SEGURIDAD HIGIENE**

Lenguajes Artísticos:

Plástico –Visual:

- Reconocimiento del patrimonio plástico visual de las diversas culturas presentes en la comunidad.
- Análisis de la iconografía de las diversas culturas de la comunidad.
- Investigación y puesta en valor de los oficios tradicionales presentes en la comunidad de pertenencia. (tejedoras, hilanderas, carpinteros, tallistas, sogueros, pintores etc.) Análisis y reconocimiento de los procesos productivos de cada uno de ellos.
- Diseño y elaboración de objetos de uso cotidiano con materias primas nobles y mediante los procedimientos plástico-visuales de diferentes oficios.

Música:

- Escucha y recuperación de la música de los pueblos originarios.
- Reconocimiento de los instrumentos tradicionales de otras culturas presentes en la comunidad.
- Reconocimiento de instrumentos de otras culturas presentes en la comunidad.
- Análisis y diferenciación de la música popular y su circulación alternativa. Lo digital. Internet. Radios.

Teatro:

- Análisis del uso del cuerpo expresivo en las diferentes culturas.
- Identificación de expresiones rituales de las diferentes culturas. Danzas, ceremonias de iniciación.
- Relevamiento de las fiestas populares de la comunidad. Reconocimiento de sus componentes. Investigación de las tradiciones. Análisis de la fiesta popular como obra de arte total.
- Observación y disfrute de espectáculos teatrales vinculados al teatro como herramienta de intervención social, en vivo o mediatizados a través de nuevas tecnologías. (teatro comunitario, teatro del oprimido, teatro foro)

Danzas: incorporado a música y teatro.

Audiovisual: optativo.

Educación Corporal:

- Identificación de prácticas corporales adecuadas a las propias posibilidades con el objetivo de lograr la apropiación de un modelo personal.

Ver más aportes al final del Ciclo.

Proyecto de Acción en articulación con Formación Profesional: espacio de definición institucional.

EDUCACIÓN CORPORAL – CICLO FORMACIÓN POR PROYECTOS

MÓDULO 4 "Intervención sociocomunitaria"	Situaciones Problemáticas	Capacidades Específicas	Núcleos Conceptuales	Aprendizajes Socialmente Significativos
Economía – Vida social	Desconocimiento de la importancia de las prácticas corporales cotidianas como promotoras de una mejor calidad de vida.	Reconocer la necesidad de realizar actividad física.	Los movimientos y acciones compensatorias en hábitos laborales no favorables, tendientes a producir un mayor bienestar.	Comprensión de la importancia de liberar tensiones a través de adecuados hábitos posturales. Generación de actividades que favorezcan el bienestar general para desarrollar las tareas cotidianas.
Cultura - Tensiones	Imagen corporal distorsionada por el modelo socialmente válido.	Reconocerse como sujeto único.	La argumentación y el posicionamiento critico en torno a los modos en que se presentan los modelos corporales y las prácticas gimnásticas, deportivas y ludomotrices en los medios de comunicación en el entorno socio cultural y en la propia escuela.	Identificación de prácticas corporales adecuadas a las propias posibilidades con el objetivo de lograr la apropiación de un modelo personal.

Banco de Recursos para el uso de los Módulos:

Bibliografía enunciada de acuerdo al desarrollo de los Módulos.

SVAMPA, MARISTELLA; 2012; Cambio de Época, Movimientos sociales y poder político; Siglo Veintiuno Editores.

EMILIOZZI, MARÍA VALERIA El territorio hecho cuerpo: del espacio material al espacio simbólico Universidad Nacional de La Plata y Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

BRANDÁN, ALCIRA La diferencia es: que los adultos existen; UTN; Buenos Aires.

CANTO CHAC, MANUEL; 2008; Gobernanza y participación ciudadana en las políticas públicas frente al reto del desarrollo Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco; México.

MARTOS, ELOY Y MARTOS GARCÍA, ALBERTO E.; 2014; Artefactos culturales y alfabetización en la era digital: discusiones conceptuales y praxis educativa. Ediciones Universidad de Salamanca.

ISAVA, LUIS MIGUEL; 2009; Breve Introducción a los artefactos culturales; Estudios 17:34 439 –452 http://www.chubut.gov.ar/portal/wporganismos/cultura/efemerides/ visitado 06/05/15

LA GUÍA FEDERAL DE ORIENTACIONES PARA LA INTERVENCIÓN EN SITUACIONES COMPLEJAS RELACIONADAS CON LA VIDA ESCOLAR. 2014. Ministerio de Educación, Buenos Aires.

Ley Nº 26.601 Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Ley Nº 26.485 Ley de Protección Integral de las Mujeres

Ley Nº 26.743/2012 de Identidad de Género. LGTBI (lesbianas, gays, travestis, transexuales, bisexuales e intersex)

Ley Nº 26.529 de Derechos del Paciente, Historia Clínica y Consentimiento Informado.

Ley Nº 26.842 de Prevención y Sanción de la Trata de Personas y Asistencia a sus Víctimas. Documento Base: Lucha contra la trata y la explotación de personas. Protección y asistencia a las víctimas.

Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas - Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones.

http://ficargentina.org/images/stories/Documentos/ent_agenda_global.pdf visitado el 10/05/15

http://www.generaccion.com/magazine/876/polmico-uso-agroqumicos visitado el 10/05/15

http://semillasysalud.wordpress.com/¿que-son-los-transgenicos-y-como-se-hacen-2/ visitado el 10/05/15

Banco Central de la República Argentina, Descifrando la Economía Guía práctica para docentes.

ARROYO, DANIEL; 2006; La Economía Social como estrategia de inclusión, FLACSO

LIENDO, GIGENA, BAUDÉS Y CADAGÁN; 2013-2014; Informe de investigación El estado actual de la economía social del Virch, Chubut.

CORAGGIO, JOSÉ LUIS; 2011; Economía social y solidaria, El trabajo antes que el capital. Alberto Acosta y Esperanza Martínez, editores;1era. Edición Ediciones Abya-Yala Ecuador.

GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR; 2004; Culturas populares e indígenas ¿De qué estamos hablando cuando hablamos de lo popular?, Diálogos en la acción, primera etapa.

MATO, DANIEL (Et. Al.); 2015; Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: contextos y experiencias / coordinado por Daniel Mato. -1ª ed. ; Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

DEGL`INNOCENTI, MARTA; (2008) Tensiones en la transmisión de la cultura, Universidad Nacional de Lomas de Zamora – Revista HOLOGRAMÁTICA, Número 9, V4, pp. 23-24.

http:// www.unlz.edu.ar/sociales/areadecateblog/pedagogía visitado el 08/10/15

TELLA, GUILLERMO Y SILVA, RODRIGO

(2010), La dimensión simbólica del territorio: análisis de casos sobre mecanismos de diferenciación de lugar. Buenos Aires: XI Coloquio Internacional de Geocrítica.

SCHMELKES, SYLVIA; (2004); La Educación Intercultural: un campo en proceso de consolidación; Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE) Vol. 9 pp. 9-13; México.

FERNÁNDEZ ENGUITA, MARIANO; (2015) La educación intercultural en la sociedad multicultural (artículo).

Ley IX Nº 53 del Programa de Desarrollo e Incentivo Artesanal (PRODIA) http://www.chubut.gov.ar/portal/wp-organismos/cultura/efemerides/ visitado 08/10/15.

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 LA SALUD; 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.

Álvarez 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 de la Nación. Bs. AS.

ATRIA, Raul; (2004); Estructura Ocupacional, estructura social y clases sociales; CEPAL; Santiago de Chile.

BARBERO, Jesús Martín; (1987); De los 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 humano sostenible

BOLVIN, Mauricio; Rosato, María; Arribas, Victoria; (2004); Constructores de Otredad; Antropofagia; Bs. As.

BORON, Atilio; (2003); Estado, Capitalismo y Democracia en América Latina; Colección Secretaría Ejecutiva; CLACSO; Buenos Aires.

BRUSILOVSKY, Silvia y CABRERA, María E.; (2005); Cultura Escolar en la Educación Media para Adultos. Una tipología de sus Orientaciones. En: Convergencia, mayo-agosto, año/vol.12 Nº 38; Universidad Autónoma del Estado de México; Toluca; México; en http://redalyc.uaemex.mx/pdf/105/10503811.pdf visitado 17/04/15

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. Mora-

ta. Madrid

COMITÉ EJECUTIVO PARA LA LUCHA CONTRA 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; Paidos; Bs. As.

DEVRIES, Osvaldo; (1995); Una aproximación a las relaciones entre salud y educación. Salud y educación; Paidos; Bs. As.

DISEÑO CURRICULAR PRELIMINAR 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 1ª ed. Buenos Aires.

FEINMANN, José Pablo; (2008); La filosofía y el barro de la historia; Planeta; Buenos Aires.

FERNÁ NDEZ, Ana .María.; (2010); La mujer de la ilusión, Pactos y contratos 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; Siglo XXI 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. visitado 20/04/15

GARCIA CANCLINI, Néstor; (1977); Arte y sociedad en América Latina; Grijalbo; México.

----------; (1990); Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad; Grijalbo; México.

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/socieda d_civil/Entre_el_Estado_y_el_Mercado_Gonzalez_Bombal.pdf. Visitado el 03/04/15

GUIMARÃES, Roberto P.; (2002); La ética 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 PRADO R.; (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. http://www.rieoei.org/deloslectores/624Iovanvich.pdf. 03/04/15

JACINTO, Claudia; (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.

KREMENEZER, Edit; (2011); Sexismo y estereotipos de género en el ámbito escolar, en Novedades Educativas Nº245; Buenos Aires.

KROEGER, Axel; LUNA, Rolando; (1992); Atención primaria de la salud. OPS; Serie PALTEX; México.

LASALA, Mariana; SOSA, María (comps) (2006); Hacia una educación Intercultural en el Aula. Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. MECyT. Buenos Aires.

LA SERNA, Carlos; (2010); La transformación del mundo del trabajo. Representaciones, prácticas e identidades; Ciccus; FLACSO; Buenos Aires.

LÁZARO, Luis; (2010); La batalla de la comunicación; Colihue; Buenos Aires.

Documentos de la EPJA consultados

Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares – EPJA; (2008) Ministerio de Educación. INFOD. Buenos Aires.

Hacia la estructura curricular de la EPJA; (2009) Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos. Ministerio de Educación. Buenos Aires.

Propuesta de acreditación de saberes en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos; 2011. Ministerio de Educación. Buenos Aires.

Capacidades de Estudiantes y Docentes de la EPJA: 2010. Documento de la comisión AD HOC. Ministerio de Educación. Buenos Aires.