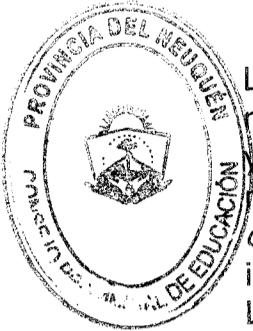




RESOLUCIÓN N° 1463
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16



La construcción de una ciudadanía en clave emancipatoria, se opone a la visión neoconservadora individualista de la sociedad, donde los supuestos de las conductas y comportamientos tomados como "individuales" son objeto de una vigilancia moral normativa objetiva y homogeneizadora, que se encarna en lo que se ha denominado *conciencia*²⁵⁴, regulando la vida de las personas, asimilándolas al "deber ser" moral inscripto en el pensamiento dominante, político, religioso, cultural, de una época. Las normas en una sociedad democrática, como es concebida nuestra escuela secundaria, son necesarias para generar bienestar en la vida escolar, en las relaciones entre estudiantes, docentes, familias. La necesidad de construirlas albergados en la posibilidad de hacerlo teniendo como "piso" las normativas vigentes, y pensando que las aspiraciones de nuestro Diseño Curricular, están direccionadas a la constitución de un estudiantado emancipado "para emancipar". Demandan procesos de trabajos interdisciplinarios, colectivos, colaborativos, continuos, holísticos, con espacios participativos del estudiantado²⁵⁵. Persisten aún hoy, en prácticas y abordajes de las múltiples situaciones conflictivas, medidas disciplinarias de matriz autoritaria, como son las amonestaciones, suspensiones y la misma expulsión; vinculadas al ya caduco Reglamento General para los Establecimientos de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial (Decreto 15.073 del año 1943 – texto ordenado en 1957) y otras disposiciones que se desprenden de él (Disposición 407/85 de la ex Dirección Nacional de Educación Media). (Roldan, 2013). Enfatiza la Resolución 1172/12 del CPE:

En un contexto en el que los lazos sociales se han ido deteriorando, la escuela, como productora de subjetividades y en el marco de la función que le es inherente, necesita repensar la forma de recrear los vínculos entre las generaciones. Esto convoca a formularnos nuevas preguntas acerca de la relación pedagógica, lo que equivale a problematizar (convertir en problema a pensar- y de ahí promover la búsqueda de soluciones-) los modos de relación que docentes y alumnos entablan, en la escuela, en torno al conocimiento, desnaturalizando ciertas formas de vinculación que han permanecido largamente arraigadas y que proviene del ideario fundacional y homogeneizante de la modernidad. Esto conduce a reflexionar tanto sobre los visibles y cotidianos desencuentros que se producen entre adultos educadores y niños/jóvenes, como sobre la propia noción -y promesa- de futuro, que ha constituido un argumento incuestionable que la institución escolar ha mantenido intacto durante más de cien años. (p. 5)

Este último documento legal es un valioso disparador para profundizar y concretar la construcción de las Reglas de Convivencia Escolar (RCE) en el marco del presente

254 Expresa E. Fromm "la consciencia es un negrero que el hombre se ha colocado dentro de sí mismo y que lo obliga a obrar de acuerdo con los deseos y fines que él cree suyos propios, mientras que en realidad no son otra cosa que las exigencias sociales externas que se han hecho internas" (p. 158).

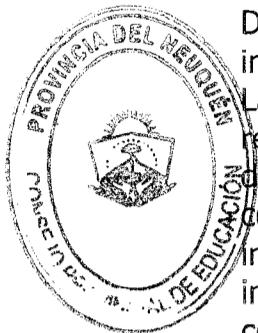
255 "(..) la categoría de espacios de participación estudiantil nos permite pensar la participación en el entorno escolar, considerando aquellas acciones, modos y aprendizajes que le permiten al estudiantado organizarse de manera colectiva para generar instancias de intervención y toma de decisiones. (..) hacen referencia a redes de relaciones entre los/as sujetos/as que forman parte de la institución educativa, en las que se conjugan de diversos modos los discursos, las prácticas, las normas, los rituales y valores que generan/obstaculizan/habilitan la participación estudiantil" (Machado, 2013, p. 220)

ES COPIA

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



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



Diseño Curricular y revisar aquellos que ya se encuentran en práctica en las instituciones.

Las normas expresadas en las resoluciones constituyen un marco general de referencia, prescripto por el sistema educativo a través de resoluciones (CFE, CPE) y disposiciones. Al ser de carácter general guardan una distancia con el acontecer cotidiano de cada organización escolar. Las RCE constituyen una construcción institucional que sitúa lo prescripto en la norma y lo traduce según las realidades institucionales, en formas de regulaciones, reglas situadas y significadas por la comunidad educativa de cada escuela.

Escribe Duschatzky (26-7-2007), dimensionando las implicancias de estos conceptos:

¿Cuál es el movimiento que deseamos sugerir?. A cambio de la escuela como dispositivo de saber proponemos una escuela como usina de producción. La escuela como dispositivo de saber se sostiene en la autoridad, concebida como lugar fijo, previamente asignado, delegado por un poder mayor y portador legítimo del saber. Autoridad como condición previa y trascendente a las situaciones. En cambio, la escuela como usina de producción piensa la "autoridad" como operaciones de posibilidad. La cuestión ya no sería "la autoridad" sino la posibilidad práctica de autorizarse mediante modos de intervención. (p.16)

La norma como prescripción agotó su poder performativo por lo tanto si no se resignifica en Regla pierde eficacia estructurante como marco regulatorio para la convivencia. Cobra importancia en este contexto la representación, el concepto de autoridad docente: "la autoridad como institución se encuentra destituida, pero lo que aparece en su lugar son formas situacionales de ejercicio de la autoridad, una autoridad que ya no es heredada, investida desde una ley, aprendida en la socialización institucional, sino construida frente a la demanda".(Duschatzky, 2007, p. 23)

Las RCE deben constituirse en el anclaje de las dimensiones vinculares que nutren las relaciones de todas y todos los miembros de la comunidad educativa. Representan un espacio curricular en el que se plasman los conocimientos, deseos, sentidos

256

culturales , expectativas sociales de los actores escolares que interactúan permanentemente con las enseñanzas y aprendizajes que se dan en las aulas en las distintas áreas y disciplinas.

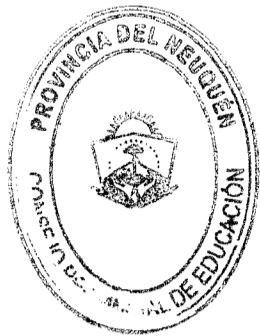
Algunos aportes, producto de investigaciones en el terreno de las escuelas secundarias de nuestra provincia en relación con las "normas", alertan sobre aspectos a considerar al momento de dar tratamiento a la construcción de las Reglas de Convivencia Escolar. Citamos textualmente

Del análisis de entrevistas, encuestas, documentos recabados, surge un rasgo que caracteriza el ordenamiento normativo en las escuelas medias neuquinas: el predominio de normas informales sobre las normas

256 Se propone esta conceptualización como superadora de la perspectiva de la "enseñanza en valores" con impronta moralista en la que se encarna el "deber ser". Para reflexionar sobre esta perspectiva, podemos preguntarnos críticamente ¿Cuáles son los valores a enseñar? ¿Qué significado le atribuyen al mismo valor distintas culturas? ¿es lo mismo decir *responsabilidad* cuando los que escriben lo hacen desde una lógica del disciplinamiento social que quienes lo hacemos desde una lógica de la diversidad y el disenso, poniendo al *conflicto* en el núcleo de construcción de democracias populares/comunitarias? (MDG, p. 51)

ES COPIA

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



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

formalizadas en reglamentos y acuerdos de convivencia (...) presentamos cuatro mecanismos que –consideramos- contribuyen a fortalecer la construcción y funcionamiento de normas informales con un predominio y una potencia que opaca y vuelve innecesaria la apelación a las normas formalizadas en los reglamentos:

- El desconocimiento de las normas formales y con esto, imposibilidad de apelar a ellas para construir la convivencia.
- La concepción de la escuela como espacio familiar en el que las relaciones de mutuo conocimiento de sus miembros tornan innecesaria la formalización de las normas.
- La producción de normas formales apelando a significantes cuyo significado parece ser unívoco, obturando la posibilidad de cuestionamiento.
- La norma escrita entendida en sentido esencialmente negativo. (Roldán, 2013, p. 188)

Es en este entramado de conceptos, ideas, contextos, subjetividades y realidades sociales que se dan en la vida escolar, donde las cotidianas circunstancias rompen con patrones de conducta pensados y creados a la luz de las expectativas socioculturales para un o una estudiante estándar; “la convivencia escolar” representa un singular desafío para la formación ético-política del estudiantado.

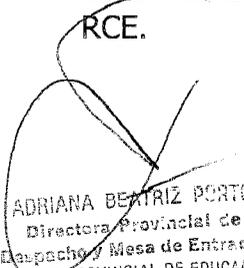
Propuestas para el tratamiento y construcción de las Reglas de Convivencia Escolar.

En todas las escuelas secundarias de la provincia se ha dado tratamiento a lo establecido en la Resolución 1172/12, y que en este sentido hay diversos recorridos y perspectivas respecto de la implementación de la misma, presentamos algunas consideraciones para que, a partir de las experiencias escolares se analicen y resignifiquen las RCE del presente Diseño Curricular:

1. Conformar equipos de trabajo institucionales que lleven adelante la revisión/construcción de los RCE en las comunidades escolares, con representación de todos los sectores o actores que la conforman.
2. Proceder a la lectura y análisis de lo que se concluya del presente Diseño Curricular, de las normativas nacionales y jurisdiccionales al respecto, y cualquier otra bibliografía que se considere pertinente. A tal efecto se pueden organizar espacios de participación en los que se invite a distintos actores sociales, organizaciones sociales y civiles, a compartir su mirada respecto de la temática. En este sentido creemos resulta de singular atención los contextos en que se encuentran insertas las instituciones educativas, la modalidad Rural e Intercultural, los contextos de encierro y privación de la libertad, albergues, atención a las y los estudiantes con discapacidad, Educación de Jóvenes y Adultos y Adultas; y otros que seguramente surgirán, a fin de propiciar y escuchar diversas perspectivas, algunas de ellas enmarcadas en cosmovisiones propias de los pueblos preexistentes a la conformación del estado nacional, como el pueblo mapuce. Cabe aclarar que esta invitación a dialogar con el contexto a través de los actores sociales involucrados no es a los fines de que formen parte de lo que podría denominarse Consejos Escolares de Convivencias - salvo que así lo decida la comunidad educativa en su conjunto - sino a los efectos iniciales de escuchar, analizar y debatir perspectivas de tratamiento de las diferentes connotaciones que conlleva la construcción de las

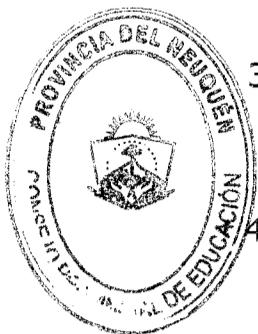
RCE.

ES COPIA


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



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



3. Atender a todo el texto del presente Diseño Curricular, para el abordaje de la Convivencia Escolar. Los aportes conceptuales de los mismos son producto de la lectura, el análisis, el debate y la trabajosa elaboración a que ha convocado el proceso de construcción curricular.
4. El abordaje de las RCE necesariamente debe ser interdisciplinario, para permitir la interacción situada de conocimientos y problemáticas cotidianas de la vida escolar, constituyéndose como formato de trabajo institucional donde quienes se involucren, vayan progresivamente acompañando las expectativas de autorreflexión, reflexión grupal y evaluación y co-evaluación, tan necesarias para sostener los procesos de Enseñanzas y Aprendizajes.
5. Establecer consensuadamente un tiempo promedio (que no exceda un cuatrimestre) para llevar adelante estas tareas y el posterior tratamiento en la comunidad educativa toda, para leer, analizar y debatir aspectos necesarios que no pueden ser ignorados al momento de elaboración de las RCE, en coherencia con los principios político-pedagógicos explicitados en el MGSP.
6. Dar un lugar de relevancia a la participación del estudiantado en el tratamiento, análisis, construcción, e implementación los RCE. Atender al carácter público de las RCE para abordar en conjunto con las familias de las y los mismos, su conocimiento y difusión.
7. Dejar expresa constancia que los RCE de ninguna manera significan que el profesorado y los miembros del personal docente de los establecimientos escolares, relegan su función pedagógica y de acompañamiento al estudiantado por la instrumentación de las mismas. Estas nuevas perspectivas para abordar la convivencia institucional de manera democrática tienen que comprender, necesariamente, la asimetría que de hecho se da al interior de las instituciones entre adultos y adultas docentes y el estudiantado; pero ha de hacerlo de manera democrática sin desconocer las responsabilidades que a cada rol y función le atañen.
8. Resignificar la escuela como espacio público, espacio que está bajo la responsabilidad y tutela de todos y todas las que la habitan. En cuanto tal no es un espacio en que puedan quedar sin reconocerse, y asumirse responsablemente las faltas y transgresiones a las RCE.
9. Los mecanismos o instancias de "reparación" ante las faltas cometidas deben contemplar expresamente que no son de carácter acumulativo, que de ninguna manera deben interrumpir la asistencia del estudiantado a la escuela y menos aún, poniendo en riesgo sus trayectorias educativas. De esta forma será menester prestar particular atención a que el carácter pedagógico de las "reparaciones" que se instituyen no tendrá vinculación alguna con las acreditaciones ni promoción de ciclos, ni la asistencia.
10. Destacar que los RCE son reguladores de las relaciones de todas y todos que habitan las escuelas, independientemente de la función o rol que tengan. Todas y todos son iguales ante las RCE, en tantos las y los compromete de la misma manera y en la misma medida. Esto da legitimidad a lo construido y formalizado por escrito. En este sentido los RCE son de carácter público y por ende deben ser conocidos y apropiados por toda la comunidad educativa. Atender a este último aspecto significa que cada docente y estudiante que

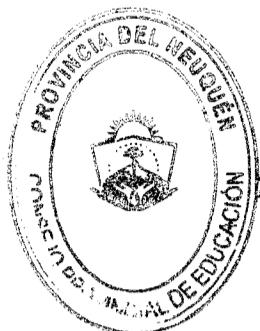
257 Se propone el concepto de "reparación" en lugar del de "sanción" por entender que el mismo atribuye un carácter pedagógico, formativo y reflexivo a la acción de resarcimiento ante la falta cometida.

COPIA

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



RESOLUCIÓN Nº 1163
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16



habita y/o ingrese a la institución deberá tener acceso libre y gratuito a su conocimiento, y de ser necesario, hará los aportes que considere oportunos a las mismas.

11. Promover que las RCE estén en permanente revisión, en razón de la dinámica escolar y social en que se encuentran involucrados las y los estudiantes y docentes. Al igual que el currículum las RCE son situadas, abiertas, dinámicas, públicas, emancipadoras, como lo explicitan los marcos generales de este Diseño Curricular
12. Una vez finalizada la construcción de las RCE, proceder a la conformación del Consejo Escolar de Convivencias, estableciendo los criterios para la constitución del mismo: cantidad de miembros, representatividad de todos los sectores que conforman la comunidad educativa, modo de elección de sus miembros, periodicidad de las reuniones, alcances de las decisiones que se adopten ya sean de carácter resolutorio o bien que faculten a la Dirección del establecimiento para su resolución definitiva y aplicación.
13. Elevar el documento elaborado por la institución al Cuerpo Colegiado para su aprobación por Resolución.

La Resolución Nº 93 del Consejo Federal de Educación (2009), en el capítulo correspondiente a los *Principios y Criterios orientativos de los acuerdos de*

258

convivencia , completa el detalle precedente.

La primera responsabilidad de la escuela en la formación política de los estudiantes es garantizar la continuidad de la vida social, es decir, incluir a niños y jóvenes en las pautas comunes de la convivencia. Sin embargo, esto no significa que la escuela abogue por la continuidad sin más de

258 "El Respeto por las normas y la sanción de sus transgresiones como parte de la enseñanza socializadora de la escuela y de su calidad como espacio público regulado por el Estado.

El respeto irrestricto a la dignidad e intimidad de las personas. (LEN Art. 127, inc. c)

La utilización del diálogo como metodología para la identificación y resolución de los problemas de convivencia.

El rechazo explícito a toda forma de discriminación, hostigamiento, violencia y exclusión en las interacciones diarias (LEN, Art.11, inc. e y f). (Art. 126, inc. d) (LD Art.1 y 2)

El respeto por los valores, creencias e identidades culturales de todos, enmarcado en los principios y normativas de la legislación nacional.

El cuidado del edificio escolar, su equipamiento y materiales de uso común (LEN art 127, inc. g).

El análisis y reflexión sobre las situaciones conflictivas, basados en la profunda convicción de que los conflictos y sus modos de abordarlos constituyen una oportunidad para el aprendizaje socializador.

La contextualización de las transgresiones en las circunstancias en que acontecen, según las perspectivas de los actores, los antecedentes previos y otros factores que inciden en las mismas, manteniendo la igualdad ante la ley.

La garantía para el alumno de que se cumpla con su derecho de ser escuchado y a formular su descargo (LPD, Art. 3).

La valoración primordial del sentido pedagógico de la sanción.

El reconocimiento y reparación del daño u ofensa a personas y/o bienes de la escuela o miembros de la comunidad educativa por parte de la persona y/o grupos responsables.

Los acuerdos de convivencia no son códigos de disciplina ya que:

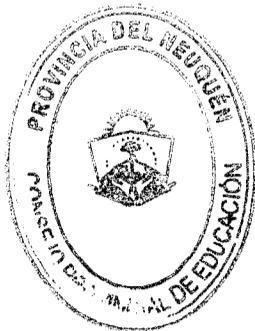
Proponen valores, no sólo prohibiciones.

Describen tipologías de conductas deseadas y conductas no admitidas sin caer en casuísticas detalladas que pierden actualidad continuamente en su ilusión de prescribirlo todo.

No son un "manual de penitencias" que prevé qué sanción corresponde a cada transgresión, sino que habilitan interpretar en cada caso cuál es la sanción que mejor permite el logro de los propósitos educativos" (Pp. 22-23).

BUENA COPIA

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



las instituciones actuales, tal como han cobrado forma a través de la historia. Una educación que aspire a ser emancipadora tratará de recrear críticamente en el aula los fundamentos normativos de la vida social, es decir, los criterios y principios que dan sustento a las normas en una comunidad política que intenta ser justa. Podemos llamar a esto dimensión normativa de la formación ético-política, que recoge las cuestiones vinculadas con la vida digna, que aborda el fundamento de los derechos y responsabilidades de la vida social a fin de formar sujetos moralmente autónomos, que puedan dar cuenta de sus acciones y argumentar acerca de la igualdad en la convivencia. (Siede, 2017, p. 110)

7.3.3 Movilidad y Reingreso

Se entiende por **Movilidad**, a la posibilidad que tiene todo y toda estudiante en pasar de una institución educativa a otra, sea dentro de la jurisdicción provincial o fuera de la misma, a fin de continuar sus estudios secundarios en clave de Derechos. Como sujeto de derechos, y atendiendo a los MGSP y MD, cualquier estudiante podrá **reincorporarse al sistema educativo** en su intención de finalizar sus estudios secundarios, optando por la propuesta educativa más acorde a su realidad contextual que pueda sostener para su finalización. Para esto deberá contar con el asesoramiento de Secretaría y/o Asesoría Pedagógica.

Todo Pase requiere del Legajo único, que contará con el informe de la trayectoria socioeducativa de él y la estudiante. Este informe es de singular importancia, ya que su contenido permitirá tomar decisiones oportunas respecto de su inclusión en la escuela receptora.

Cuando él y la estudiante ingrese a la Institución sin haber promocionado el Ciclo Básico, será Asesoría Pedagógica, junto a docentes de las diferentes áreas de ese año en el que ingresa, quienes elaborarán la TSE específica en vistas al recorrido con el que ingresa independientemente de la modalidad, considerando diferentes modos de continuidad: intensificación/amplitud de propuesta de área/ seminarios de refuerzo/ otras.

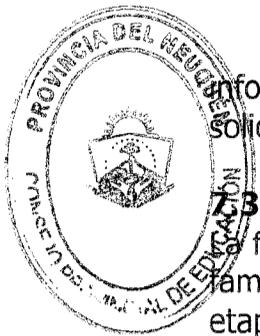
De esta manera se supera la instancia de **equivalencias** para la continuidad de estudios del Nivel Secundario, ya que la acreditación de los espacios curriculares faltantes, a la hora de concretar el Pase, estará garantizada por la elaboración de TSE específicas. Atendiendo a las particularidades de cada Modalidad, se tendrán en cuenta las siguientes pautas:

- Si el reingreso se realiza habiendo promocionado el Ciclo Básico de las Escuelas Secundarias de **5 y 6 años**, el/la estudiante podrá continuar su trayecto en el 3º año inter-ciclo de la Educación Secundaria en cualquier Institución de la Provincia. En el caso de Pase a Escuelas Secundarias de **3 y 4 años**, el reingreso se hará necesariamente en el 2º año del Plan (último del CBC de ambos planes) en consonancia con la trayectoria que el/la estudiante traiga consigo de manera de propiciar su formación básica y común.
- En el caso de estudiantes que retomen sus estudios luego de un período de tiempo considerable, el equipo de conducción del establecimiento arbitrará los medios para garantizar la trayectoria más pertinente respetando lo establecido en el ítem precedente.

Pases interprovinciales: En estos casos la documentación requerida no deberá obstaculizar la movilidad del estudiantado. Se considerará como instrumento válido el

ES COPIA

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



Informe de Trayectorias Socio Educativas elaborado a lo largo del recorrido de quien solicite el Pase, a efecto de posibilitar la continuidad de los estudios secundarios.

7.3.4 Egreso

La finalización de los estudios es una aspiración que tienen las y los estudiantes, sus familias y el colectivo docente al momento de su ingreso a la escuela secundaria. Esta etapa de la escolarización, como otro de los tramos formales de carácter obligatorio, aporta conocimientos y saberes, contribuyendo a la formación de sujetos críticos, ética y políticamente comprometidos con la sociedad que habitamos.

Las expectativas depositadas en la escuela secundaria en el último tramo formativo, propician nuevas definiciones y decisiones en relación con el futuro inmediato de las y los estudiantes. Es precisamente, con estas representaciones sociales y expectativas, con las que entran en tensión los **sentidos sociales** que se le atribuyen a la educación secundaria, y que este Diseño Curricular permitirá revisar y reconstruir.

Los **sentidos sociales** de la Educación Secundaria y su vinculación con la formación *para* estudios superiores, el trabajo y la ciudadanía, encuentran concreción cuando, desde la misma comunidad educativa, se desprende de las concepciones instrumentalistas que se encuentran inscriptas en las significaciones acerca de su *utilidad*. Al respecto refiere el MGSPP :

Concebida desde el poder de este modo, como un pasaje "para...", la escuela secundaria pierde razón de ser en relación a la construcción de conocimientos que la pudieran validar por sí misma; tiende entonces a reproducir en tiempo presente y perspectiva futura, una lógica de funcionamiento socioeducativa meramente instrumental. Desde una perspectiva emancipatoria, y sin desconocer la construcción de futuro que opera en el presente, la educación secundaria en su carácter formativo permite la inscripción de los proyectos de vida del estudiantado remarcando el sentido propio y no utilitarista de la misma. Mediante la construcción colectiva de saberes que permita al estudiantado participar de una cultura situada, el saber cómo saber mismo, adquiere sentido cultural. Así es posible resignificar otros sentidos sociales emancipatorios en relación a: la prosecución de estudios superiores, el trabajo y la ciudadanía. (MGSPP, p. 33)

Los espacios curriculares del presente Diseño definen el lugar de los conocimientos y saberes construidos colectivamente, socialmente relevantes y culturalmente pertinentes. De lo que se desprende que el "para qué" de la educación secundaria trasciende - y a su vez contiene - lo instrumental, para subordinarlo al sentido emancipatorio de esos conocimientos.

7.4 ACERCA DEL TRABAJO PEDAGÓGICO²⁵⁹

La implementación del Diseño Curricular del nivel secundario requiere garantizar condiciones laborales docentes en consonancia con los lineamientos político-pedagógicos. Los formatos pedagógicos y organizacionales que se proponen exigen

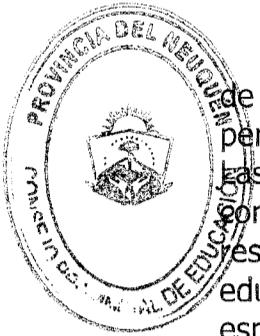
259 El presente apartado se encuentra fuertemente vinculado con el documento de trabajo "Fundamentos sobre la organización del Trabajo Pedagógico en la Escuela Secundaria". Mesa Curricular Provincial (2017)

ES COPIA

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



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



de la configuración de relaciones y formas de trabajo docente e institucional, que permitan hacer del Diseño Curricular una práctica curricular situada.

Las definiciones respecto de la organización del trabajo pedagógico, de la conformación del puesto de trabajo y de la organización de la jornada laboral docente, resultan dimensiones claves para el desarrollo curricular en las instituciones educativas. Estas definiciones deben concretarse en la habilitación de condiciones, espacios y tiempos de trabajo colectivo de profesores y profesoras.

La etapa de implementación curricular requiere de ordenar fundamentos y regulaciones sobre el Trabajo Pedagógico y sobre la organización del proceso de trabajo en la escuela secundaria.

El trabajo pedagógico, dimensión del trabajo docente estrictamente vinculado a la tarea de enseñar, excede la actividad que se ejerce en el aula. Comprende la gestión de la escuela, en lo que se refiere a la dedicación del profesorado en la planificación, en la elaboración de proyectos, en la discusión colectiva del currículo y en la evaluación. El trabajo pedagógico amplía su ámbito de comprensión, exige de análisis de complejidad para organizar el proceso de trabajo en la escuela, como espacio político pedagógico y laboral.

El trabajo pedagógico, entendido como práctica reflexiva y colectiva, se define en contraposición con el trabajo individual, aislado, fragmentado y centrado en la aplicación propio de la racionalidad tecno- burocrática como paradigma dominante.

Los fundamentos políticos, pedagógicos y didácticos de este Diseño Curricular, orientan la definición de Trabajo Pedagógico como el trabajo de diseñar, implementar, evaluar y redefinir el proceso de enseñanza, en el marco de una cultura colaborativa que construya con autonomía y en diálogo permanente con el contexto, una intervención docente situada, significativa y relevante. Como indica Tardiff (2000), se trata de un trabajo que compromete las relaciones y las prácticas de sujetos históricos, movilizadas en el campo de mediaciones que constituyen la enseñanza y que implica, tanto la aplicación de saberes producidos por otros, como la producción, transformación y movilización de saberes que le son propios.

El trabajo pedagógico, tomando la concepción de Pedagogía de Ferry (1987), es una reflexión teórico-práctica que trata de responder a problemas prácticos, atendiendo la complejidad de lo real. Se expresa en "un conjunto de esfuerzos de intervención sobre la práctica de los agentes del espacio educativo, que tiene el cometido de racionalizar el campo práctico en la perspectiva de afianzar el valor educativo del mismo", (Furlán, 1989. P.79).

Este esfuerzo debe asentarse en dos premisas básicas:

- 1) que la mejora de la calidad de la enseñanza es una tarea colectiva y abierta en la que la comunidad educativa protagoniza un proceso de indagación de problemas y búsqueda de soluciones, (De Lella, 1990);
- 2) que los docentes deben implicarse íntimamente en el proceso, como investigadores de su propia práctica (Stenhouse, 1993).

El Trabajo pedagógico, por definición:

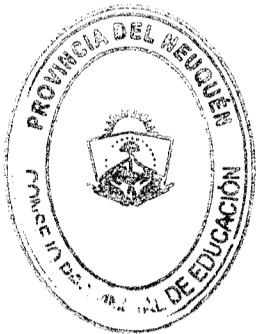
- a) tiene un carácter colectivo;
- b) incluye tres objetivos relacionados: definir las condiciones y los métodos de trabajo; el control sobre la producción, los propósitos, los resultados y los procedimientos de trabajo y el establecimiento de una base de conocimientos que legitime su autonomía ocupacional;
- c) moviliza marcos teóricos metodológicos para interpretar las propias prácticas actuando en espacios de reflexión individual y colectiva que indagan sobre las

ES COPIA

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



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



- razones de la propia tarea, - ¿por qué, para qué, cómo hago / hacemos lo que hago / hacemos?;
- d) realiza procesos de reconstrucción, de modificaciones conscientes y reflexivas de la propia práctica individual y colectiva y
 - e) tiene carácter productivo en el planeamiento, implementación, evaluación y reconsideración de un conjunto de intervenciones y acciones producidas en situación.

El trabajo pedagógico se desarrolla en el marco de una jornada laboral habilitadora del pensar y hacer colectivos.

La estructura del puesto de trabajo se define como un "conjunto de condiciones que regulan directamente las prácticas de la enseñanza de un maestro o de una maestra", (Bonafé, 1998: 72). El puesto de trabajo docente se entiende como una construcción social y como una estructura que refleja el conjunto de relaciones específicas – políticas e históricas – entre grupos, códigos y estructuras de poder de una organización institucional. El puesto de trabajo y la Jornada Laboral docente son ejes de decisiones respecto de asegurar la organización y el tiempo que requiere el trabajo para la producción pedagógica en la escuela.

El tiempo de trabajo es particularmente importante para romper el aislamiento del docente y desarrollar formas de trabajo colectivo dentro y fuera del local escolar. (...) innovar en el orden del tiempo escolar constituye una de las operaciones más complejas de todos los cambios (puesto que afecta) un viejo equilibrio de acuerdos tácitos y formas de control acostumbradas. (Martínez, 2006, p. 45-46).

En atención a los fundamentos expuestos respecto del trabajo pedagógico y del proceso de trabajo, es necesario propiciar condiciones laborales, que permitan que la tarea de las y los docentes trascienda el espacio del aula y el propio espacio disciplinar.

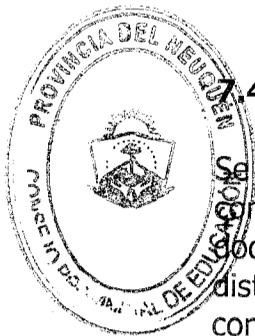
Estas condiciones deben permitir superar la atomización del trabajo docente entendido como responsabilidad individual sujeta a un esquema de control vertical y avanzar hacia formas de trabajo colectivas, sujetas a mecanismos de regulación compartidos. Se trata de organizar la enseñanza de manera articulada, entendiendo que la articulación es siempre una construcción institucional, (no una regla, una norma y / o una orden), que se viabiliza en una cultura colaborativa, con el objetivo de otorgar coherencia a las prácticas educativas dirigidas a un colectivo escolar que es reconocido como sujeto de derecho.

Las designaciones docentes y el perfil del puesto de trabajo deben contemplar, como parte de la jornada laboral remunerada, horas para la organización y la articulación de las tareas específicas. Debe contemplarse un tiempo de trabajo para:

- 1) planificar la intervención pedagógica en los espacios de áreas e interáreas atendiendo la especificidad metodológica de los formatos curriculares decididos;
- 2) monitorear el desarrollo de las prácticas de enseñanza para redefinir en tiempo y forma las actividades;
- 3) realizar una evaluación comprensiva atendiendo procesos y resultados de las actividades de enseñanza y de aprendizaje para volver a la toma de decisiones;
- 4) organizar una división del trabajo que permita atender, sostener y promover la diversidad y complejidad de las trayectorias estudiantiles.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO
Directora Provincial de
Maipacho y Mesa de Entendidos
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



7.4.1 Sobre la organización y características del trabajo pedagógico como trabajo colaborativo

Se ha enfatizado que las decisiones e inscripciones curriculares tomadas y definidas, comprometen la revisión y la construcción crítica de nuevos modos de trabajo docente, avanzando en la posibilidad de constituir los EPA para la intervención en distintos espacios curriculares, a los efectos de resguardar la complejidad de los conocimientos y saberes seleccionados y las garantías de aprendizajes holísticos y comprensivos.

El trabajo colaborativo, el trabajo con otros y otras obliga a tener que acordar constantemente todas las cuestiones inherentes a la tarea pedagógica, desde la planificación hasta la puesta en acto de enseñar. Desafía a revisar, pensar, reflexionar y justificar en el colectivo docente institucional todo el acontecer del acto educativo, devolviéndole su carácter de público.

Esta modalidad de trabajo docente obliga a interactuar pedagógicamente, compartir espacio y tiempo en el aula, en otros espacios institucionales y comunitarios mediante la co-presencia durante todo el año o por períodos determinados, en los diversos espacios pedagógicos.

La conformación de los EPA se organiza respecto de diferentes variables: enfoques disciplinares, inter y multidisciplinares, ejes temáticos, formatos curriculares, entre otras, primando siempre la idea de complementariedad y colaboración.

Esta modalidad de práctica colectiva conlleva poder dialogar sobre las decisiones, tensiones, conflictos que esta nueva modalidad de trabajo origina. Obliga a gestionar constantemente acuerdos referidos a la planificación, preparación de clases o encuentros, debatir acerca de los contenidos a enseñar, las estrategias didácticas, las modalidades de intervención, los modos de evaluación y acreditación, entre otros.

Los diversos modos en los vínculos pedagógicos también se visibilizan, el lugar de la escucha, la circulación de la palabra, el pensar en el estudiantado y sus modos de aprender obligan a acordar modos y estilos de enseñanza. La autoridad pedagógica adquiere otras dimensiones y modalidades donde la democratización y el sentido inclusivo son el propósito orientador de las prácticas docentes.

Las y los docentes traen diferentes biografías escolares, trayectos formativos y experiencias docentes y una propuesta de trabajo colaborativo es siempre una invitación al diálogo con las y los otras y otros.

7.5 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade Oliveira, D. (comp.) (2008) *Políticas educativas y trabajo docente en América Latina*. Perú: Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Andrade Oliveira, D., Feldfeber, M. y Garnelo Escobar, R. (2012) *Educación y Trabajo Docente en el nuevo escenario latinoamericano: entre la mercantilización y la democratización del conocimiento*. Perú: Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

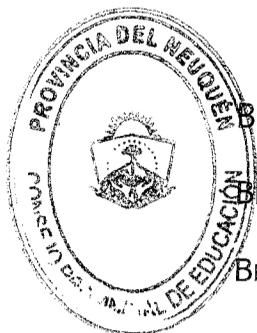
Barco, S. (2014). Evaluación comprensiva y democrática. Manuscrito inédito. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue. Cipolletti, Argentina.

Barroso, J.O., (2005). Estado a educação e a regulação das políticas públicas. *Revista Educação & Sociedade*, Vol. 26 (92), 725-751.

Barroso, J. (2006). *O Estado e a Educação. A regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local*. Lisboa, Portugal: Educa.

ES COPIA


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



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

- Bracchi, C. (2013). *La Escuela Secundaria hoy: obligatoria para todos*. Buenos Aires: UNIPE.
- Bracchi, C. (2014). *La escuela secundaria: del paradigma de la selección al de la obligatoriedad*. En *Novedades Educativas*. Año 26, (283). Buenos Aires.
- Brito, G., Curti, C., Imen, P., López Cardona, D., Silva Aldana, J. y Stoppani, N. (2015), *Construir Caminando. Reflexiones y aprendizajes acerca de las expediciones pedagógicas. Venezuela-Argentina (2013-2014)*. Centro Cultural de la cooperación "Floreale Gorini". Indelcoop, CTERA. Buenos Aires.
- Cardini, A, Sanchez, B. y Morrone, A. (2018). *Transitar la Educación secundaria en el mundo: análisis comparados de las propuestas curriculares de 11 sistemas educativos*. Documento de trabajo N° 163. CIPPEC. Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2018/03/DT-163-Transitar-la-educaci%C3%B3n-secundaria-VF.pdf>
- Consejo Provincial de Educación (2015). *Coordinación de Estrategias Pedagógicas. Dirección Provincial de Estadísticas y Evaluación. Capítulo 5. Nivel Secundario Común*. Neuquén.
- De Lella, C. (1990) *Hacia un enfoque renovador de la formación docente: los seminarios de Introducción a la docencia universitaria*. En Ezcurra, A.M., *Formación docente e innovación educativa*. Buenos Aires: Aique.
- Duschatzky, S. (2007) *De la pregunta por la escuela a la pregunta por la experiencia educativa*. Módulo 3. Clase 12. Diploma Superior en Gestión Educativa (Cohorte 11). Buenos Aires: FLACSO.
- Duschatzky, S. (2007) *Identidades juveniles, escuela y expulsión social*. Módulo 2. Clase 4. Diploma Superior en Gestión educativa. (Cohorte 11). Buenos Aires: FLACSO.
- Férry, G. (1987) *El trayecto de formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fromm, E. (2015). *El miedo a la libertad*. Buenos Aires: Paidós.
- Furlán, A. y Pasillas, M. (comp) (1989) *Desarrollo de la investigación en el campo del currículum*. México : UNAM / ENEPI.
- Katz, M. y Rivas, F. (2017), *Abordaje sobre las dimensiones de la didáctica General*. Documento de Trabajo Mesa Curricular Provincial del mes de mayo. Consejo Provincial de Educación. Neuquén.
- Machado, L. (2013). *Transmisiones: participación y ciudadanía en la escuela secundaria*. En Hernández, A., Martínez, S. (comp.) *Investigaciones en la escuela secundaria. Política y trabajo*. Rio Negro, Argentina: Publifadecs.
- Martínez, D. (2006) *Nuevas regulaciones, nuevos sujetos*. En Feldfeber, M. y Andrade Oliveira, D., *Políticas educativas y trabajo docente*. Buenos Aires: Noveduc.
- Martínez Bonafé, J. (1998) *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Buenos Aires : Miño y Dávila editores.
- Maroy, C. (2005). *En dirección a una regulación post-burocrática de los Sistemas de Educación en Europa*. En *Cuadernos de Investigación en Educación y Formación*, N° 49.
- Maté, C., De Pascuale, R., Herrera, M. y Pastor, L. (2001) *Enseñar y Evaluar. Reflexiones y propuestas*. Rio Negro, Argentina: Geema.
- Nicastro, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela: exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens
- Perrenoud, Ph. (2008). *La Evaluación de los alumnos*. Buenos Aires: Colihue.

ES COPIA



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

- Roldan, S. (2013). La informalidad como norma. Una mirada sobre la convivencia en el nivel medio neuquino. En Hernández, A., Martínez, S. (comp.) *Investigaciones en la escuela secundaria. Política y trabajo*. Rio Negro, Argentina. Publifadecs.
- Siede, I. (2007). *La Educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Terigi, F. (2008). Lecturas posibles. En la perspectiva de las trayectorias escolares. En: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina SITEAL. *Atlas de las desigualdades educativas en América latina*. Buenos Aires: IPE. UNESCO. Recuperado de: http://www.atlas.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/SITEAL_Atlascap3_20110916_Terigi.pdf
- UNICEF, (2017). *Estudio comparado de alternativas de organización académica en el nivel secundario a nivel internacional*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. Recuperado de: http://www.academia.edu/37360169/ESTUDIO_COMPARADO_DE_ALTERNATIVAS_DE_ORGANIZACION_ACADEMICA_EN_EL_NIVEL_SECUNDARIO_A_NIVEL_INTERNACIONAL
- Van Zanten, A. (coord.) (2011). *Dicionário de Educação*. Petrópolis, Brasil: Editora Vozes.

LEGISLACIÓN CONSULTADA

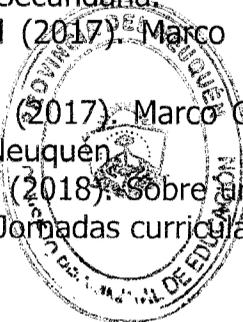
- Ministerio de Educación de Chubut (2013). Resolución 324.
- Ministerio de Educación de Chubut (2015). Resoluciones 32, 33, 34 y 35 y Orientación en Artes Visuales.
- Ministerio de Educación de Río Negro. (2017). Resolución 3010. Anexo I. Régimen Académico. Escuela Secundaria de Rio Negro.
- Consejo Federal de Educación (2009). Resolución N° 93 sobre Organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria
- Consejo Federal de Educación (2016). Resolución 311. Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación con Estudiantes con Discapacidad.
- Consejo Provincial de Educación (2017). Resolución 1256. Neuquén.
- Consejo Provincial de Educación (2010). Resolución 151. Neuquén.
- Consejo Provincial de Educación (2012). Resolución 1172. Neuquén.

DOCUMENTOS CURRICULARES CONSULTADOS

- Mesa Curricular Provincial (2017). Ciclo Básico Común. Fundamentos y objetivos. Neuquén.
- Mesa Curricular Provincial (2018). Documentos de Áreas y Perspectivas.
- Mesa Curricular Provincial (2018). Fundamentos sobre la organización del Trabajo Pedagógico en la Escuela Secundaria.
- Mesa Curricular Provincial (2017). Marco Didáctico de las Escuelas Secundarias de Neuquén.
- Mesa Curricular Provincial (2017). Marco General Socio-político y pedagógico de las Escuelas Secundarias de Neuquén.
- Mesa Curricular Provincial (2018). Sobre una propuesta de estructuración del ciclo de la escuela secundaria. Jornadas curriculares mes de junio.

ES COPIA

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



Prof. LEANDRO POLICANI
Vocal POR LOS CONSEJOS ESCOLARES
Consejo Provincial de Educación

Prof. GUSTAVO AGUIRRE
Vocal de Nivel Medio, Técnico y Superior
Consejo Provincial de Educación

Prof. GABRIELA MANSILLA
Vocal Rama Inicial y Primaria
Consejo Provincial de Educación

Prof. CRISTINA A. STORIONI
Ministra de Educación y
Presidente del
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO S. JENSEN
Vocal Nivel Secundario,
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARIA ALEJANDRA LI PRETI
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén