



la escuela EN MARCHA

Cuaderno de debate para la Educación Secundaria | año IV, nº VII | febrero de 2009

Refundar la educación secundaria con un proyecto emancipador, popular y democrático

Sistematización 2008



Sumario

Introducción Un proyecto popular, democrático y emancipador	Página 5
Haciendo un poco de historia	Página 6
Propuesta de UnTER para la continuidad del proceso de transformación de la educación secundaria. Ciclo lectivo 2008	Página 9
Conclusiones Jornada Provincial de Educación Secundaria, 6 de noviembre de 2008	Página 11
Conclusiones Jornada Provincial Diseño Curricular, 6 de noviembre de 2008	Página 12
Equipo Diseño Curricular UnTER	Página 32
Otra escuela secundaria es necesaria y posible, CTERA	Página 33
Algunas reflexiones	Página 34

La Escuela en Marcha.
Cuaderno de debate « Una
Transformación Educativa
con Consenso Social», nú-
mero siete.

Elaboración de
textos:

- Comisión Diseño Curricular,
UnTER
- Marcelo Nervi
- Sandra Schieronni

Asesoramiento:
Gerardo Mujica

Editado por la
Secretaría de Prensa,
Capacitación y Cultura de
UnTER

Avda. Roca 595 (8332)
Gral. Roca - Fiske Menuco
Río Negro
02941 432707
untercentral@arnet.com.ar
www.unter.org.ar

diseño: nadine carreño conejera





Consejo Directivo Central

Marcelo Nervi
Secretario General

Ricardo Berros
Secretario Adjunto

Pascual Mosca
Secretario Gremial y de Organización

José Vidal
Secretario de Finanzas

Pedro Bichara
Secretario de Prensa, Capacitación y Cultura

Mercedes Harfuch
Secretaria de Acción de Social

Silvia Avarese
Secretaria de Actas y Administración

Horacio Marzetti
Secretario de Nivel Inicial

Olga Martin
Secretaria de Nivel Primario

Sandra Schieronni
Secretaria de Nivel Medio y Superior

Rosana Morán
Secretaria de Educación Especial

Ester Santos
Secretaria de Retirados y Jubilados

Laura Nuñez M.
Vocal Titular

Teresa Segovia
Vocal Titular

Flavio Bell
Vocal Titular



Un proyecto popular, democrático y emancipador



Enmarcados en nuestra política gremial, dando continuidad al trabajo que se ha desarrollado y partiendo de la concepción de educación como un derecho social, sostenemos con firmeza y convicción la importancia de discutir políticas educativas en el ámbito nacional y provincial, que garanticen las condiciones de trabajo y un currículum basado en un proyecto de carácter popular, democrático y emancipador.

En tal sentido, desde la Conducción Central definimos dar continuidad al proceso de Transformación de la Educación Secundaria concretando acciones tendientes a trabajar los ejes establecidos por nuestro Congreso. Se elaboraron distintas propuestas, como así también se generaron espacios participativos que permitieron plantear modificaciones importantes a la reforma que ya se está implementando.

Desde el Consejo Directivo Central de UnTER creemos importante, y como definición de nuestra política gremial, continuar la sistematización de todas esas acciones concretadas en este proceso.

Mucho es lo que se ha trabajado y es nuestro objetivo plasmarlo en esta publicación como un reconocimiento al esfuerzo y compromiso de compañeras y compañeros docentes que han aportado desinteresadamente, como un claro ejemplo de nuestras convicciones en defensa de la escuela pública y de nuestros derechos laborales, constituyéndose en una herramienta de análisis que nos permita seguir avanzando en este sentido.

Sandra Schieroni
Secretaria de Nivel Medio y Superior
UnTER



CET 31, ex CEM 31, ex ENET n° 1, Roca, 12 marzo 2007



Haciendo un poco de historia

En octubre de 2004 desde el Consejo Provincial de Educación (CPE) de la provincia se convocó a directores y supervisores de Nivel Medio por delegación, para trabajar un diagnóstico sobre la educación secundaria. A partir de esos encuentros el Consejo elabora un documento "Puntos de Partida" que no refleja la discusión, como así tampoco los aspectos positivos que se resaltaron en relación a la reforma de 1986. Sin embargo, en el documento elaborado por el propio gobierno, se reconoce que la caída de la reforma tuvo que ver no sólo con cuestiones económicas sino también con una necesidad de disciplinamiento de los docentes.

No se conoció ninguna acción más por parte del Consejo, hasta que en octubre de 2005, en el marco de una capacitación para directivos, supervisores y equipos de ETAP, la entonces Directora de Nivel Medio, profesora Ethel Di Leo, presentó la propuesta de reforma para el Nivel: "Programa de Mejoramiento de la Escuela Media Rionegrina" (copia fiel del programa nacional PROMSE), basado en la elaboración de un diseño por parte de técnicos, la reacomodación de los distintos planes de estudio, y la implementación de planes focalizados (TICs, CAJ) totalmente financiados por Nación.

La sola presentación de la propuesta generó un rechazo generalizado de los participantes. Más allá de la implementación de los planes focalizados, el gobierno no pudo avanzar en la implementación de esta "reforma".

Por otro lado, en el marco de nuestra política gremial, se define la importancia de debatir y discutir políticas educativas. En ese sentido desde la Organización se comienza un recorrido distinto, que

pretende concertar una verdadera Transformación de la Educación Secundaria. A partir del 2005 se inicia un proceso tendiente a generar espacios de discusión y debate, para poder construir un proyecto curricular alternativo.

La Transformación de la Educación Secundaria es un proyecto gestado e impulsado por la UnTER, a principios del ciclo lectivo 2005, con el claro objetivo de trabajar en una propuesta educativa alternativa para el Nivel Medio que supere la actual crisis.

Desde un principio planteamos la necesidad de construir colectivamente un proyecto curricular que abarque el diseño, pero también una estructura laboral e institucional. En tal sentido hemos generado espacios gremiales de participación, análisis e intercambio, como así también a partir de nuestra intervención en la comisión creada por Resolución N° 611/06.

Es importante no perder de vista el proceso para visualizar desde dónde partimos y hacia dónde vamos. La experiencia de la Reforma del año 86 nos marcó y nos dejó huellas a todos los que tuvimos la oportunidad de vivenciarla, un proyecto educativo valorado y reconocido no sólo a nivel provincial sino también a nivel nacional. El plan de ajuste económico y pedagógico que puso en marcha el gobierno rionegrino de ese

momento dio por finalizado, en 1996, una propuesta educativa consensuada desde la comunidad. Desde entonces, y hasta el 2005 no se debatía el Nivel Medio, es el sindicato a través de sus distintas acciones, quien impulsa la discusión no sólo en las escuelas sino también en la comunidad.

Desde el inicio, como Organización Gremial nos propusimos instalar la necesidad de

La Transformación de la Educación Secundaria es un proyecto gestado e impulsado por la UnTER, a principios del ciclo lectivo 2005, con el claro objetivo de trabajar en una propuesta educativa alternativa para el Nivel Medio que supere la actual crisis.

una reforma integral y profunda, que no implica sólo cambiar formas sino también prácticas y en especial se trata de cambios de paradigmas educativos. Impulsamos la construcción de un proyecto curricular que abarque lo laboral, lo institucional y lo pedagógico. Una propuesta curricular basada en una educación democrática e inclusiva.

Hablamos de refundar porque se trata de un cambio profundo y global. Refundar porque hay que cambiar de paradigma educativo y de modelo social. Nos posicionamos desde la teoría crítica, no reproductivista. Sostener una pedagogía emancipatoria, implica asumir el carácter dialéctico complejo y emancipador del conocimiento. Para este cambio partimos de la concepción de currículum como una construcción política y cultural y por lo tanto debe ser pensado por, desde y para una praxis educativa transformadora.

Del trabajo realizado en el 2005 y 2006, en los distintos establecimientos pudimos armar una propuesta cuyos ejes son:

- Espacios de trabajo colectivo.
- Trabajo por área: espacio de articulación de disciplinas afines y/o proyectos de intervención en la escuela.
- Profesor por cargo: favorece el trabajo colectivo, el sentido de pertenencia institucional.
- Espacios para la reflexión sobre la práctica docente, como instancia de capacitación en servicio.
- Espacios de planificación conjunta.
- Ámbito colegiado de capacitación.
- Gabinetes Psicopedagógicos: acompañamiento y asesoramiento en materia social, psicológica y fundamentalmente pedagógico.

En agosto de 2006 el sindicato conforma conjuntamente con el Ministerio, una comisión para trabajar la Transformación de la Educación Secundaria. La participación del gremio en este espacio fue definido por Congreso y le permitió

Hablamos de refundar porque se trata de un cambio profundo y global. Refundar porque hay que cambiar de paradigma educativo y de modelo social. Nos posicionamos desde la teoría crítica, no reproductivista.

a la Organización confrontar con el gobierno políticas educativas. En ese ámbito se logró:

- Conformar una comisión para concretar la actualización disciplinar y armar una propuesta de diseño curricular en forma participativa.
- Impedir que el gobierno implemente el "Plan de Mejoramiento de la Escuela Media Rionegrina" (PROMSE).

- Conseguir espacios institucionales para debatir la transformación.
- Capacitación para educación de adultos y MEP.
- Discutir los documentos elaborados por la Organización y que conforman el marco teórico.
- Incorporar al debate la discusión de estructura.

Desde UnTER, estamos convencidos que con el trabajo comprometido de las y los docentes a lo largo de estos años, hemos logrado cambiar el rumbo y hoy estamos frente a otra realidad. La lucha del sindicato forzó al Ministerio a alejarse de su idea original de elaborar sólo un Diseño y lo obligó a presentar una propuesta de estructura curricular, aún cuando consideremos que no responde a las necesidades educativas del nivel.

En la Comisión 611, planteamos los aportes de compañeras y compañeros, en diciembre de 2007, algunos de ellos fueron incorporados al proyecto original:

- La necesidad de contar con más tiempo para analizar críticamente la propuesta del Ministerio.
- Implementar la estructura de cargos en lugar de concentración de horas.
- Resguardar la estabilidad de titulares e interinos.
- Incorporar a docentes de las tres

disciplinas (física, química y biología) en el taller de ciencias.

- El personal a cargo de talleres debe ser designado por la normativa vigente y no por la presentación de proyectos.
- Las horas institucionales deben ser organizadas institucionalmente para favorecer el trabajo colectivo.
- Analizar y resolver la situación de docentes a cargo de disciplinas que no están en la nueva estructura (ciencias contables, informática, etc.).
- Crear zonas supervisivas y equipos de ETAP, teniendo en cuenta cantidad de escuelas, dimensión de las escuelas, modalidades, distancia, turnos, etc.
- Incorporar un taller de informática en contra turno.
- Empezar a trabajar la normativa.

El Congreso de UnTER del 20 de febrero, define la no implementación para abordar durante el 2008 los siguientes ejes:

- Profesor por cargo.
- Estabilidad laboral.
- Revisión de la normativa.

Atento a lo definido por el Congreso, desde la Comisión Directiva Central hemos elaborado distintas propuestas para trabajar en las jornadas institucionales previstas por calendario escolar durante el ciclo lectivo 2008. Asimismo se desarrollaron encuentros regionales para trabajar la temática, como así también realizar un abordaje al nuevo diseño.

El 6 de noviembre se concretó un encuentro provincial con el objetivo de sistematizar las producciones regionales y elaborar un documento para ser presentado al CPE, en el que se plantean modificaciones que desde la Organización consideramos necesarias para garantizar una verdadera transformación de la educación secundaria.

También se proponen cambios al diseño curricular en cada una de las

Un proyecto curricular
como una construcción
política, social y cultural

EJES

- Estabilidad laboral
- Designación por cargo
- Revisión de la normativa
- Apropiación Diseño Curricular

Por la continuidad del
proceso de transformación
de la educación
secundaria, sigamos
debatiendo en los espacios
institucionales y gremiales



**Unión de Trabajadores de
la Educación de Río Negro**

CTERA

www.unter.org.ar



disciplinas y espacios curriculares analizados. En esta dimensión también se solicita declarar al 2009 el año de la capacitación y apropiación real del nuevo diseño en forma universal, participativa, integrando los conocimientos y con participación gremial.

Creemos necesario y urgente que sea el Ministerio el que defina la aplicación de la reforma, con las modificaciones que proponemos y no que traslade la responsabilidad a las y los docentes bajo el criterio de opción que nos divide y fragmenta aún más.

Sandra Schierononi
Secretaria de Nivel Medio y Superior
UnTER

Propuesta de Unter para la continuidad del proceso de Transformación de la Educación Secundaria, Ciclo Lectivo 2008

En virtud de lo definido por el CCLXIV Congreso Extraordinario realizado en Huelgo el 20 de febrero de 2008: “No implementación de la Transformación de Nivel Medio durante el 2008 y exigir que se garanticen los espacios de debate y discusión para continuar el proceso de transformación a aplicar si se cumplen las condiciones de: estabilidad laboral, designación por

cargo, revisión de la normativa”, propusimos reinstalar la necesidad de avanzar en acciones con el objetivo de fortalecer el proceso de transformación de la educación secundaria, iniciado por el sindicato a fines del 2004, revalorizar el trabajo ya iniciado, con el compromiso de compañeras y compañeros docentes de toda la provincia e incorporar al debate los siguientes ejes:

I. Diseño curricular

La construcción del diseño curricular para la educación secundaria se llevó adelante a través de un proceso participativo garantizado por el sindicato, con el aporte de compañeras y compañeros docentes de toda la provincia. Te-

niendo en cuenta lo planteado en asambleas, congresos, jornadas institucionales, es necesario re trabajar algunos aspectos, sin pretender que sean los únicos ejes de debate, tendientes a la apropiación del diseño curricular:

Tema	Definiciones
Educación Artística	Se puede pensar en recrear este espacio como un espacio de trabajo en equipo/compartido sin perder la especificidad de las disciplinas que lo conforman y avanzar en una propuesta curricular alternativa para evitar la contradicción que supone la existencia de un diseño por disciplina cuando se plantea un espacio curricular conjunto.
Taller de Ciencias	Se reconoce el espacio como una práctica transformadora que se puede considerar constitutiva de un área, siempre y cuando se parta de una apropiación previa y se tenga la posibilidad de volver a discutir su marco teórico y conceptual.
Sociales	Pensar en la articulación, en formato taller, de estas disciplinas en un espacio en común que permita el abordaje de distintas temáticas.
Taller de lectura y escritura	Plantear si el taller debe formar parte de la disciplina como un sólo espacio curricular o desdoblado; debatir si este taller debe articularse sólo con lengua o si podemos pensarlo como un espacio que atraviese todas las disciplinas.
La necesidad de instalar un proceso analítico del diseño para:	<ol style="list-style-type: none"> 1. entrecruzar a nivel de disciplinas la coherencia de los marcos teóricos y conceptuales curriculares, partiendo de la importancia del trabajo colectivo en sus múltiples vinculaciones: disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar. 2. armonizar la relación contenidos – carga horaria por espacio curricular.

II. Estructura

Es necesario instalar el debate sobre las implicancias en la función docente en el marco de una reforma educativa que implique estabilidad laboral pero no inmovilidad docente. Una reforma educativa significa cambios en la estructura institucional, laboral y curricular siempre que estemos pensando en una propuesta integral. En este sentido los mecanismos para garantizar la estabilidad están claramente establecidos en nuestro Estatuto del Docente en sus artículos 24° y 25°, más allá de que se trate de concentración horaria o de cargos. Asimismo es importante conocer la Resolución N° 441/87 (de la época del CBU) que el sindicato utilizó como antecedente para garantizar la estabilidad de los docentes interinos.

Además debemos discutir el turno escolar cuya definición actualmente se encuentra suspendida a instancias de una Paritaria (Resolución N° 2704/98), como así también se hace imperiosa la definición de una estructura de cargos institucionales que favorezca la puesta en marcha de la reforma: bibliotecarios, ayudantes de laboratorio, etc. En este sentido sería importante contar con el documento elaborado desde la Vocalía Gremial que fuera remitido a cada seccional oportunamente. Debemos analizar el tema en cuestión con profundidad, para poder definir asuntos que se relacionan directamente con condiciones de trabajo establecidas en la legislación vigente, teniendo en cuenta los derechos laborales de todos los involucrados. Si se pasa a cumplir el turno completo, debe darse paralelamente una reforma laboral. Si se define una carga horaria mayor, corresponde cobrar esa diferencia de tiempo laboral. Por esa y otras razones se ha planteado en la Paritaria Nacional y Provincial, la necesidad de definir claramente el crédito horario de cada cargo.

III. Normativa

Es importante avanzar en el análisis y reformulación de la normativa vigente para fortalecer el proceso de cambio educativo. En tal sentido proponemos, entre otras, las siguientes:

- Resolución N° 488/96 y su modificatoria Resolución N° 3980/98 (Evaluación, acreditación, certificación y promoción).
- Resolución N° 4265/03 (Régimen de equivalencias).
- Resolución N° 4166/03 (Régimen de asistencia).

- Resolución N° 3863/01 (límite de edad).
- Resolución 5534/04 (misiones y funciones).
- Resolución 345/08 (Implementación de la reforma de Nivel Medio 2008).
- Resolución N° 235/08 (Diseño y Estructura Curricular).

IV. Formación / capacitación

Ya sea a través de los concursos de ingreso, los procedimientos de inscripción y designaciones, todo ello corroborado en la práctica y en las informaciones periodísticas e internas del sistema, el cual no se sostiene en la proyección a mediano y a largo plazo, si no se implementa una política de Estado en el proceso de capacitación, actualización y Formación Docente para el Nivel. Esta preocupación implica tener en cuenta que se debe trabajar en dos líneas de acción:

- En lo mediato la actualización y capacitación, organizada y pensada desde los lugares más críticos.
- A largo plazo pensar en la formación, a través de políticas claras, regionales y con presupuestos acordados, desde el plano provincial y nacional, que garanticen el egreso de profesores que den continuidad y salto cualitativo al proceso de enseñar y aprender.

La mayor demanda del conjunto explicitada recurrentemente en distintos ámbitos, ha sido la necesidad de contar con más tiempo para analizar la propuesta, sin dejar de reconocer la importancia de implementar una reforma en el Nivel Medio. El calendario escolar aprobado por Resolución N° 2150/07 establece jornadas institucionales de marzo a noviembre. Estos se constituyen en genuinos espacios de debate cuando existe, al interior de cada institución, la necesidad de analizar y fortalecer este proceso.

Nuestro objetivo principal debe ser apropiarnos de estos espacios para abordar todos los aspectos que consideramos importantes, con el objetivo de avanzar y de proponer las modificaciones que sean necesarias y consensuadas para la concreción de aquellos condicionamientos que ha definido el congreso de UnTER y que tienden a mejorar el proceso de implementación de la transformación en el Nivel Medio.

Sandra Schieron
Sec. Nivel Medio y Superior
UnTER

Marcelo Nervi
Secretario General
UnTER

Marzo 2008

Conclusiones Jornada Provincial de Educación Secundaria 6 de noviembre de 2008

La Organización Sindical ratifica, una vez más como lo viene sosteniendo y construyendo desde el 2004, la urgente necesidad de una verdadera e integral reforma de la Educación Secundaria, inscripta en un proyecto educativo emancipador popular y democrático. Esto significa la construcción de otro tipo de escuela que además contribuya a la necesaria transformación de la sociedad.

Cuando decimos otra escuela nos estamos refiriendo a otros marcos teóricos e ideológicos, otras pedagogías y didácticas, otras metodologías y otras epistemologías, otros contenidos y procesos de construcción del conocimiento y en especial a una construcción comunitaria de la escuela que necesita de otras condiciones materiales entre otras tantas cuestiones.

Para la construcción de esta verdadera reforma es imprescindible la generación de nuevas condiciones laborales que se constituyen en condiciones materiales básicas para que el resto de los cambios ya citados sean una realización efectiva. Por eso siempre hemos sostenido que el cambio no debía sólo implicar la elaboración de un diseño curricular, sino abarcar también los cambios de estructura laboral e institucional que permitan plasmar los cambios planteados desde el propio diseño.

Para una reforma real es necesario que se reconozca el conjunto del proceso del trabajo docente que no empieza ni termina en la dimensión áulica y que se establezcan cambios laborales que permitan la concreción de un efectivo trabajo colectivo que favorezca, entre otras cosas, una verdadera construcción social del conocimiento, la investigación, la revisión de la práctica docente, prácticas interdisciplinarias y otros tipos de articulación entre los docentes y los estudiantes y la Escuela y la Comunidad.

Reafirmamos que en el Congreso de Huelgo de febrero de 2008, no dijimos no a la reforma sino



Encuentro Regional, Roca, 1 octubre de 2008

a su implementación en el 2008 bajo las condiciones para su implementación planteadas en ese momento: estabilidad laboral, profesor por cargo y revisión de la normativa. También dijimos no a la modalidad parcial y de opcionalidad por escuela, luego implementada en algunos centros educativos. Modalidad que nuevamente se intenta aplicar y que rechazamos nuevamente entendiendo que esta metodología genera fragmentación entre y al interior de las escuelas y que conspira contra uno de los principios básicos de una reforma que es la universalidad en su aplicación.

Por todo esto, nos oponemos a la opción por escuelas y exigimos una reforma universal que contenga una serie de cambios al proyecto original. Cambios algunos ya señalados en febrero y otros incorporados en función de algunas evaluaciones de compañeras y compañeros de las escuelas donde se implementó. Cambios que permitan consolidar los avances y mejoras respecto al actual sistema tradicional y superar las deficiencias, carencias y contradicciones tanto a nivel del diseño curricular (que se considera un avance y donde la Organización hizo considerables aportes) como en especial a nivel de la estructura laboral, para que ésta permita mejores espacios, tiempos colectivos, concentraciones horarias efectivas y superar las contradicciones entre el diseño y la estructura.

Los cambios efectivos que se solicitan son los siguientes:

- Aplicación universal.
- Establecer la figura del profesor por cargo, incluyendo en el mismo las horas para el trabajo colectivo.
- Horas áulicas, institucionales y de talleres, dentro de la compatibilidad.
- 4 horas institucionales como mínimo, previendo su ampliación en función del proceso de avance en la implementación de la reforma.
- Propender a cargos mayoritariamente de 30 hs. y mínimos de 18 hs., previendo también otras opciones para plantas de escuelas chicas.
- Reformulación de las funciones del coordinador interdisciplinario o creación de la figura de coordinador de área.
- Incorporación de los talleres de educadores.
- Establecer como límite un máximo laboral de 40 hs. cátedra para los trabajadores de la educación.
- No más de 25 estudiantes por curso.
- Plena vigencia de la Resolución N° 5534/04.
- Garantizar previa implementación, un proceso de titularización.
- Eliminación de la Resolución N° 3863/01.
- Mejoramiento y rediscusión de la Resolución N° 1000/08.
- Anulación de la Resolución N° 1127/08 y la Resolución N° 1586/08.

Conclusiones Jornada Provincial Diseño Curricular, 6 de noviembre de 2008

Desde la destrucción de la reforma en 1996 que no contábamos en Río Negro con un diseño curricular para Nivel Medio. La construcción de un nuevo Diseño se logró en el marco de un proceso participativo que significa un gran avance para el nivel.

Sin embargo, y enmarcados en una concepción abierta de currículum, desde la Organización generamos espacios para el abordaje de dicho diseño para ir revisando y aportando cambios tendientes a mejorarlo.

En tal sentido se creó una comisión de Diseño Curricular con compañeros y compañeras de las distintas localidades, quienes asumieron la responsabilidad de elaborar propuestas de trabajo para los espacios institucionales, como así también para las jornadas organizadas por el sindicato.

Del debate dado en las diferentes instancias surgen los siguientes cambios propuestos para los distintos espacios curriculares:



Educación artística

Consideramos como eje estructural el trabajo en equipo con dinámicas de producción, propiciando la puesta en movimiento de valores: cooperación, solidaridad, compromiso, respeto. Construir desde la diversidad.

Es ineludible la articulación con los contenidos de primaria, a fin de poder realizar un diagnóstico inicial de los grupos, teniendo en cuenta la situación actual de disparidad de contenidos trabajados, la diversidad de nivel de formación y la convergencia de alumnos de diferentes entornos socioculturales.

La propuesta de Diseño Curricular se llevará a cabo teniendo en cuenta la transversalidad con las otras disciplinas en un espacio real temporal. Esto será posible garantizando los espacios de planificación conjunta.

Planteamos modificar la selección y secuenciación de los contenidos que actualmente se trabajan en las clases de música y plástica a partir de este nuevo espacio curricular compartido con el fin de poder realizar integraciones significativas en el proceso de aprendizaje propiciando la transversalidad conceptual con los demás espacios curriculares.

Tomamos en cuenta, al realizar el abordaje de los contenidos curriculares la incorporación del entorno estético con el fin de enriquecer las posibilidades de análisis y producción.

Metodología

- Proyectos de producción referidos a la planificación anual. Los mismos deben ser realizados dentro de los espacios curriculares.
- Reflexión continua de los procesos didácticos.
- Aplicación de las nuevas tecnologías para la realización de proyectos.
- Propiciar las manifestaciones artísticas abiertas a la comunidad escolar.

Metodologías de implementación

- Modalidad taller de primer a tercer año, sin descuidar los fundamentos teóricos.
- Continuar con la carga de 4 hs. en 2do. y 3er. año.

- Continuidad en 4to. año y 5to. año de Educación Artística.
- Presentación de especialidad referida a las orientaciones propias de cada bachillerato, especialmente en las escuelas con orientación en comunicación social y orientación pedagógica.

Características de materiales y espacio físico

- Amplio, luminoso, cuidado acústico, espacios de guarda atractivos, piletas. Cuidado de la luz posibilidad de jugar con la luminosidad.
- Espacio de exposición en el aula y en lugares elegidos en la escuela.
- Caballetes de trabajo.
- Equipo de música, set de instrumentos (teclado, guitarra, flauta, percusión).
- Computadora con programas afines a las disciplinas. Grabador (mp4, etc.), micrófono.
- Bibliografía específica.
- Proyector.
- Garantizar el espacio físico y los materiales de producción necesarios para la concreción del diseño curricular.

Propuesta

Creación de escuelas de orientación artística por ciudad.



Educación Física

La fundamentación nos parece correcta, de la cual se desprende la conclusión de que debemos cambiar nuestras prácticas docentes. Nos parece que la comunicación debemos incorporarla al diseño como una capacidad más que el alumno debe apropiarse.

En cuanto al encuadre didáctico creemos que en teoría hay articulación entre el Nivel Medio, Inicial y Primario, pero vemos que en cuanto a contenidos los alumnos llegan con muchos vacíos o falta de trabajo. Con respecto a la conformación de grupos de trabajo vemos con agrado que las instituciones lo determinen, por nuestras experiencias con grupos mixtos en su formación fortalece la "des - portivización" de la asignatura, la integración, respeto por las capacidades y posibilidades de los otros, etc. Con respecto a este tema cada uno de los integrantes expresó la forma en que trabajan en sus lugares, algunos viendo con buenos ojos la con-

formación de grupos mixtos y otros insistiendo en la continuidad de la división por sexo. Coincidiendo en que se obtienen buenos resultados en actividades aisladas como ser los contemplados en los contenidos del eje “el adolescente y el medio natural”. Se expresó que se podría implementar una experiencia piloto donde los alumnos deberían optar por conformar “grupos de interés” según los contenidos a desarrollar.

Lo que sacaríamos es el párrafo que habla de trabajar contenidos concerniente a situaciones motrices en el medio acuático, por considerar que no existe infraestructura adecuada en la provincia, en pocas palabras se desconoce la realidad. La incorporación del medio acuático en la síntesis explicativa de los ejes temáticos, creemos que al ser un medio más de trabajo como lo son el aéreo y el terrestre no era necesario especificar o hacer explícito los tres. Creemos que su incorporación puede llegar a ser necesaria en caso de proyectos específicos. Se coincidió en que esto está descontextualizado de la realidad en la que vivimos

Se propone pedir capacitación sobre el proceder del docente en caso de accidente y sobre salud laboral.

En cuanto a evaluación se expresó que la educación física no es solamente la evaluación de la práctica de actividades, sino que debemos incorporar lo teórico donde el alumno deba ser consciente de lo aprendido volcándolo en la hoja de evaluación.

Se expresó con preocupación la falta de elementos de trabajo.

- Las deficiencias de infraestructura, materiales específicos, etc. también condicionan la puesta en práctica de todas las capacidades.
- La falta de estructura por cargo hace muy difícil contar con los espacios para la planificación de la didáctica por disciplina.
- Se acuerda con los ejes temáticos.

Sugerencias

Desde el currículum, que se establezca la posibilidad de que por localidad, a través de las supervisiones, se planifiquen lineamientos comunes a todas las escuelas, para que se pueda garantizar el trabajo en los distintos ejes, por ejemplo: salidas, encuentros deportivos, campamentos, etc.

Propósito: promover la toma de conciencia de

los valores humanos como respeto, cooperación, solidaridad, equidad, igualdad de oportunidades, concepto de familia, etc.



Inglés

Basándonos en las razones que se proponen en el diseño curricular (instrumentales, formativas y disciplinares) creemos necesario:

1. Mayor carga horaria, que idioma funcione en contra turno.
2. Trabajar con un máximo de 22 alumnos.
3. Incrementar las horas institucionales ya que las tareas a realizar son numerosas y complejas.
4. Incrementar las horas para la disciplina (mínimo 4).
5. Contar con un laboratorio de idiomas.
6. Visto que en la anterior reforma (CBU) no existía libro base solicitamos se arme bibliografía sugerida que podría ser acordada por los docentes en su conjunto, de esta manera se evitaría la disparidad de criterios. En algunas ciudades no hay libro de texto acordado, solamente los contenidos conceptuales básicos. Con respecto a la bibliografía que Nación y provincia envían pertenecen a una ley no aceptada por Río Negro (Ley Federal de Educación: Let´s go ...). El resto de los libros son viejos, obsoletos. Muchas veces la realidad social demuestra que los alumnos ni siquiera tienen acceso a libros de textos.

Algunos de los impedimentos para desarrollar competencias y macro-habilidades lingüísticas son:

1. Cursos numerosos (entre 30 y 40 alumnos).
2. Los alumnos integrados requieren la atención necesaria, imposible en cursos superpoblados.
3. La falta de recursos didácticos.

Consideramos que con la aplicación de la nueva ley, el alumno no sufriría significativamente un cambio de rol ya que creemos que en la actualidad el alumno no tiene un rol pasivo en su proceso de aprendizaje. Creemos que el rol docente en la actualidad difiere mucho según cuál haya sido su formación.

Las instituciones hoy en día se encuentran organizadas en compartimentos estancos, ya que el único espacio para articular y establecer

acuerdos son las jornadas institucionales y muchas veces no quedan momentos para estas tareas. En el mejor de los casos los docentes optan por reunirse fuera de la organización institucional y vemos que esto no ocurre con frecuencia.

Los grupos clase son heterogéneos no sólo dentro del aula sino comparándolos con otras instituciones o con otras localidades. Las realidades sociales son muy diferentes y la escuela ya no funciona como un organismo integrador de las diferentes realidades como lo fue en generaciones anteriores.

El problema mayor se presenta en la interdisciplinariedad. El nivel elemental del idioma no nos permite trabajar con textos relacionados con otras disciplinas (por ejemplo los planeados en las páginas 189-190).

Contenidos

- Primer año: No se puede dar "can" en primero cuando los verbos se enseñan en segundo.
- Segundo año: falta "Giving instructions".
- Tercer año: el pasado y los adjetivos comparativos y superlativos se dan en 4° y 5° año. Se podría dividir el año en "future" (julio) y "past" (was/were).
- Cuarto Año: past (regular/irregular verbs) (inventions/discoveries).
- Quinto Año: present perfect/passive voice (textos científicos).

Al utilizar actividades como las siguientes: armar biografías, cartas de solicitud, entrevista laboral, escuchar canciones, etc., la forma de evaluar se acerca a lo presentado en el diseño curricular. Se corrige sólo los errores que impiden la comprensión de lo que se ha comunicado.

Macro-habilidades

- Writing: letters, cv, application letters
- Speaking: describing pictures, job interviews, dialogues
- Reading: texts, readers (sometimes), dialogues
- Listening: songs, videos

No se implementa debido a la cantidad de alumnos y la falta de material didáctico.

Sugerencias

- Aula gabinete para inglés.
- Tener acceso a revistas, diarios, programas

en inglés.

- Tener el programa "SANAKO" en las computadoras (15 computadoras con auriculares como mínimo).
- El Consulado Británico y el Ministerio de Educación tienen un programa de intercambio de asistentes de idioma. Podríamos tener un asistente extranjero para que los alumnos estén expuestos directamente a un nativo del idioma y su cultura. Financiamiento para alumnos como viaje de estudios.
- Implementar inglés en las escuelas primarias (desde 4° grado).

Creemos que el uso de "sets de vocabulario" (lexical approach) y frases estándares deben ser también considerados dentro del Diseño y estamos de acuerdo en no hacer énfasis en lo gramatical (las reglas gramaticales pueden ser inferidas en canciones, textos o readers).



Lengua – Taller de lectura y escritura

En forma conjunta luego de realizar la lectura sobre las conclusiones arribadas en los distintos encuentros anteriores y una interesante puesta en común, destacamos que la transformación en el Nivel Medio es necesaria pero a nuestro entender quedarían algunos aspectos para reformular.

Debido a que, según el mapa curricular propuesto en el Diseño se observa que la asignatura pierde horas propias de la materia: Lengua y Literatura y asimismo especificidad, especialmente en el Taller de lectura y escritura, considerando que para 2° año está el Taller Interdisciplinario y en 3° año no existe ningún tipo de taller inherente a la disciplina. Y como consecuencia, los profesores pierden hs. perjudicando así su carga horaria y por ende en su presupuesto económico.

Además de estos puntos, destacamos en los siguientes ítems aspectos relevantes que debieran considerarse:

- Se observa una fragmentación del área: entre Lengua y Literatura y el Taller de Lectura y Escritura, cuando es posible unificarlo con otra metodología de trabajo, por ejemplo: Aula-Taller. Y con respecto a la disposición de los denominados saberes, se encuentran en Len-

gua y Literatura y no así en El Taller de Lectura y Escritura, quedando en evidencia que no hay temáticas ni ejes establecidos para ser abordados, cediendo este espacio a una indeterminada metodología de trabajo e innumerables temáticas, teniendo en cuenta que tampoco se ha recibido la capacitación solicitada. Es decir que no se está respetando el paradigma de la complejidad y la interdisciplinariedad tan presente durante los espacios de capacitación y/o actualización. Además, en la fundamentación no se encuentra el soporte epistemológico y coherente con el mencionado paradigma.

- Nos preocupa que ante la indefinición de una fundamentación en cuanto al Taller disciplinario se lo considere como un espacio el cual se convierta en un lugar al servicio de otras asignaturas; léase técnicas de estudios; esto no quiere decir que no podamos sumar o aportar estrategias de comprensión con las demás asignaturas que favorezcan la apropiación y transferencia de conocimientos.

- Otro punto que nos preocupa es la evaluación del taller, puesto que no es clara y la propuesta en la Res. N° 1000/08 observamos que presenta falencias que debieran reformularse.

A modo de conclusión presentamos algunas propuestas que nos parecen viables poder llevarse a cabo:

- Unificar las asignaturas propuestas, es decir que la carga horaria sea de 6 hs. y disponer, a modo de ejemplo: 4hs. de Aula taller en Lengua y Literatura y 2hs. con pareja pedagógica para concretar diferentes proyectos. Esta modalidad debería contemplarse de 1° a 3° año.
- Incrementar el número de horas institucionales de modo que permita que los profesores acordados para trabajar en pareja puedan tener el espacio para planificar, readecuar proyectos, etc.
- Se insiste en la implementación sobre capacitación de trabajo en Aula-Taller.
- Generar espacios de estudios desde el registro de nuestra propia práctica docente, si es posible trabajar en pareja pedagógica esta propuesta nos parece oportuna y adecuada.



Taller de Ciencias (1° Año) "Ciencias de la Naturaleza para el Ciudadano"

1. Fundamentación

Es una misión esencial de la educación formar personas que comprendan la condición humana para aceptar la diversidad y respetar la identidad cultural. Este posicionamiento desde lo ideológico y filosófico del paradigma de la complejidad, promueve un cambio que incidirá de manera rotunda en la forma de pensar, sentir y actuar en el mundo. Este pensamiento favorece el desarrollo de una ciudadanía en un nuevo contexto: el mundo, lo global. Enseñar la identidad planetaria es entonces, una finalidad de la educación formal desde la que se contribuirá a formar un fuerte sentido de responsabilidad ciudadana.

Según la declaración del National Research Council (1996)263, "todos necesitamos ser capaces de intervenir en discusiones públicas acerca de asuntos importantes que se relacionan con la ciencia y la tecnología". Es entonces que la alfabetización científica adquiere relevancia en esta reforma integral del pensamiento y no debería quedar solamente en la fundamentación curricular de una disciplina escolar.

Se pretende que la alfabetización científica no sea un cliché, ni algo impuesto por las modas en tanto innovación pedagógica. Es deseable que no aparezca en la fundamentación curricular de una disciplina escolar para luego pasar a ser, solamente, el análisis de algún artículo periodístico o un video sobre el calentamiento global. Alfabetizar científicamente es más que eso y se debe brindar el espacio para comenzar la formación de los jóvenes a edades tempranas. En igual sentido se debe considerar la diversidad y respetar la identidad cultural como otro de los ejes del taller ya que partiendo de saberes y problemáticas locales se puede abordar de manera significativa lo global. Esto tiene por los menos dos aspectos a tener en cuenta, por un lado la necesidad de contextualizar los conceptos a trabajar cuando se selecciona una problemática de manera que resulte significativa; por otro lado trabajar la idea de que dejar de lado las soluciones propuestas por otras visio-

nes culturales a determinados problemas reduce las posibilidades de solucionarlo a la vez que nos impide construir nuevos conocimientos.

Muchas veces esta actitud de ignorar otras manifestaciones culturales trae aparejada el prejuicio de creer como única visión válida para la ciencia es la aportada por la sociedad occidental-europea.

“Ciencias de la Naturaleza para el Ciudadano” no es un espacio para desarrollar innumerable cantidad de contenidos científicos. Continuar con un espacio curricular centrado en la transmisión de conceptos disciplinares, no conducirá a la formación de un espíritu crítico y reflexivo, ni desarrollará la creatividad ni la capacidad de hallar soluciones a los problemas. Es un espacio para que los jóvenes comiencen a vincularse científicamente con el mundo en el que habitan y en el que desarrollarán su ciudadanía, ya que: “la participación en la toma fundamentada de decisiones por parte de los ciudadanos requiere, más que un nivel muy elevado de conocimientos, la aptitud para vincular un mínimo de conocimientos específicos, perfectamente accesibles, con planteamientos globales y consideraciones éticas que no exigen especialización alguna” (Gil y Vilches, 2004).

La enseñanza de las ciencias naturales atraviesa una etapa de grandes dificultades.

La investigación en didácticas de las ciencias señala la importancia de modificar la visión erudita, acabada y elitista de la ciencia escolar (que aún está presente en las aulas), acercando el aprendizaje en ciencias a la investigación científica. Es por esto que se propone una ruptura paradigmática en la enseñanza de las ciencias naturales en el primer año del ciclo básico de la escuela secundaria, que no representa solo “enseñar otra cosa” sino que persigue la enseñanza de una ciencia escolar que permita:

- Contemplar problemas con una perspectiva amplia (más allá de lo disciplinar).
- Vincular conceptos específicos accesibles para el alumnado con planteamientos globales y consideraciones éticas que no exigen especialización alguna (Gil y Vilches, 2004).
- Plantear soluciones sencillas y analizar posibles repercusiones a mediano y largo plazo.
- Formar un espíritu crítico capaz de cuestionar dogmas y desafiar autoritarismos y privilegios (Gil y Vilches, 2004).

A lo planteado por Gil y Vilches deberíamos

incorporar como fin que persigue la enseñanza de las ciencias o la enseñanza en general es la de entender la diversidad como una necesidad para la construcción de nuevos conocimientos hasta ahora negados por las visiones hegemónicas. “Volvemos conscientes nos invita a romper con la ilusión, propiamente occidental, de creerse propietarios de la racionalidad y con el hábito de juzgar a cualquier cultura en la medida de sus performances tecnológicas” (Morin cap. 7 “Tierra Patria”).

El espacio curricular “Ciencias de la Naturaleza para el Ciudadano” configura un espacio que, si bien se nutre de las disciplinas escolares de las ciencias naturales (biología, física y química) y la matemática, adquiere una identidad propia. Integra los aspectos sociales y personales, ayudando a los jóvenes a tomar conciencia de las relaciones entre la ciencia y la sociedad y a valorar el conocimiento en ciencias como parte de su cultura; transitando modos de pensamiento concreto-abstracto que faciliten la comprensión futura de dichas disciplinas y el desarrollo del pensamiento en general.

“Los pensamientos fraccionarios, que dividen todo lo que es global, ignoran, por naturaleza, el complejo antropológico y el contexto planetario. Pero no basta con agitar la bandera de lo global: hay que asociar los elementos de lo global en una articulación organizadora compleja, hay que contextualizar hasta lo global. La forma de pensamiento necesaria es la que generara un pensamiento del contexto y de lo complejo.” (Morin cap. 7 “Tierra Patria”).

2. Encuadre Didáctico

2.1. Propósitos (Se mencionan como propósitos pero se describen como objetivos).

Una ciencia para la formación del ciudadano responsable y comprometido con su identidad cultural debe promover la comprensión de determinados conceptos o ideas científicas y la construcción colectiva de valores, sin perder de vista el objetivo primordial de esta formación, que para los jóvenes en edad escolar se refiere a dar sentido a los hechos científicos que vivencian.

De esta manera serán capaces de:

- Incorporar los procedimientos científicos en la adquisición de los saberes específicos de las ciencias de la naturaleza, que les permitan acceder a la comprensión de los fenómenos del mundo, y los criterios de validación del conocimiento científico.

- Tomar conciencia de las implicancias de los acontecimientos científicos y tecnológicos en la vida cotidiana, para poder tener real posibilidad de elección en el desarrollo de la ciudadanía.
- Tomar decisiones responsables a partir de los conocimientos adquiridos sobre el cuidado de su salud, los recursos energéticos y la conservación del planeta.
- Propiciar la participación activa en su vida ciudadana, comprometiéndose en los debates científicos que conmuevan su identidad planetaria.
- Comunicar información (en forma numérica, gráfica, algebraica, oral o escrita, individual o grupal, etc.) e interpretar comunicaciones en torno a temáticas científicas, incluyendo la interpretación de la información estadística proporcionada, en diversos medios.
- Propiciar la incorporación de hábitos de reconocimiento a la diversidad cultural como forma de construir una sociedad pluricultural con tolerancia a lo distinto.

2.2. Contenidos

“La educación en términos de adquisición de capacidades, habilidades, competencias y valores permitirá al joven una actualización progresiva de los conocimientos a lo largo de toda su vida” (Lupión-Prieto, 2007).

Para lograr la formación de un joven alfabetizado científicamente es necesario hacer hincapié en el desarrollo de competencias. “Una competencia apela a saber, a saber hacer, a ser, a vivir con otros en situaciones de la vida en las cuales se ha de decidir cómo actuar” (Chamizo – Izquierdo, 2007). En el marco del proyecto Alfa Tuning264 y en conexión con la Unión Europea, se ha definido una serie de competencias, de carácter genérico o específico. Las ciencias naturales inciden directamente en la adquisición de una competencia específica: el conocimiento y la interacción con el mundo físico. En este sentido, la adquisición de las competencias del pensamiento científico, implican la formación del ciudadano pues “no se puede aislar el saber científico de la vida: de sus aplicaciones, de sus implicaciones, de su significado en relación a otras materias [...], la ciencia no empieza en los hechos sino en las preguntas; y las preguntas dependen del marco teórico desde el cual se formulan” (Chamizo- Izquierdo, 2007). La enseñanza de esta ciencia escolar, que promueve el desarrollo de las capacidades, habili-

dades, competencias y valores, incorpora la perspectiva social y humanística de la ciencia y afecta sensiblemente la organización y la selección de los contenidos. Desde este enfoque, es aconsejable la organización de los contenidos en torno a preguntas o problemas que cualquier ciudadano podría plantearse. Estos problemas permitirán trabajar, junto a actitudes y procedimientos científicos fundamentales, los conceptos, leyes y teorías básicas de la ciencia.

2.3. Consideraciones Metodológicas

Este espacio curricular permitirá la articulación entre el nivel primario y el nivel medio, facilitando la adaptación de los alumnos a la estructura de la escuela secundaria, al brindar un enfoque integrado de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales, familiarizándolos con la naturaleza de las ciencias y el trabajo científico.

Esta familiarización con la naturaleza de las ciencias y el trabajo científico incluye también a la matemática, ya que, en sus relaciones con el mundo natural y social y en su vida cotidiana los ciudadanos se enfrentan regularmente a situaciones problemáticas cuando hacen planes, presupuestan y compran, viajan, se alimentan, cocinan, gestionan sus finanzas personales, hacen estimaciones, juzgan cuestiones políticas, realizan la lectura de facturas de servicios, interpretan la información provista por las etiquetas de los alimentos, etc.

La inclusión de la matemática no debe reducirse solamente a su valor instrumental.

Se debe reconocer también su valor social, ya que se encuentra hoy por fuera de la academia, las aulas y los libros, ampliamente instalada en la vida cotidiana, donde la ciencia y la tecnología la tienen de importante aliada como medio de comunicación generalizado; y su valor político, dado que su conocimiento nos alerta sobre la posible manipulación de la información, permitiendo su análisis crítico.

El espacio curricular “Ciencias de la Naturaleza para el Ciudadano” privilegiará como uno de los enfoques metodológicos para la resolución de problemas a la investigación escolar, (Parece más adecuado hablar de estrategias y no ceñirse a un solo enfoque. Campanario. Pozo) cuidando que la distancia entre el planteo de

las preguntas y sus soluciones se acorte a medida que emerjan nuevos conocimientos producto del aprendizaje significativo.

“La relación de los estudiantes con el currículum debe ser una fuente de incorporación de nuevas obras culturales a conocer. El saber planeado de esta forma es un instrumento a construir. Ya no es visto como algo acabado, cerrado e incluso atemporal, que la escuela debe solo dar, sino que se constituye como un proceso de construcción dialéctica, de búsqueda, de avances y retrocesos, que compromete activamente a todos los que participan en su elaboración, sin que esto implique dejar de lado el saber acumulado y socialmente válido que debe ser conocido y compartido por todos los sujetos.” (Aportes para la construcción de la dimensión pedagógica del documento curricular del Nivel Medio. Resolución 611/2006)

Adquirir un saber, construirlo comprometidamente y ponerlo en tensión con aquel socialmente válido y compartido por todos los sujetos, implica hablar y pensar de manera diferente sobre el mundo. Entra aquí la idea de un aprendizaje significativo crítico. Aprender un contenido de manera significativa es aprender su lenguaje, no sólo palabras, sino también otros signos, instrumentos y procedimientos; pero principalmente palabras, de manera sustantiva y no arbitraria. Aprenderlo de manera crítica es percibir ese nuevo lenguaje como otra manera de percibir el mundo. La enseñanza debe facilitar ese aprendizaje y en este espacio curricular, especialmente, debe permitir renovar la concepción socialmente validada sobre la posesión del conocimiento científico.

“En consonancia con estas afirmaciones, ya en los diseños curriculares de la provincia se define al aprendizaje como un proceso activo de elaboración, de reestructuración y de construcción en el que el alumno dirige y estructura su acción para resolver los problemas que enfrenta y así ampliar su comprensión sobre la realidad física y social. El sujeto nunca es pasivo al aprender; cada “estímulo” que le es ofrecido es significado por él, es interpretado desde su actividad organizadora de la realidad, porque su lectura de la experiencia no es directa o lineal como si se tratara de un registro pasivo de hechos y datos”.

(Aportes para la construcción de la dimensión pedagógica del documento curricular del Nivel Medio. Resolución 611/2006) El enfoque



Encuentro Regional, Bariloche, 16 oct 2008

metodológico de este espacio busca “romper con el reduccionismo conceptual y plantear la enseñanza de las ciencias como una actividad próxima a la investigación científica, que integre los aspectos conceptuales, procedimentales y axiológicos (Gil y Vilches, 2006)”. Hodson (1992) señala que “los estudiantes desarrollan mejor su comprensión conceptual y aprenden más acerca de la naturaleza de la ciencia cuando participan en investigaciones científicas, con tal de que haya suficientes oportunidades y apoyo para la reflexión” 265.

Este enfoque se sustenta en que:

- la mejor manera de aprender ciencia es haciendo ciencia. ¿Qué quiere decir esto? No se espera que el joven se convierta en un científico, la idea es que hacer ciencia es proceder de acuerdo a las maneras de hacer de los científicos, reproduciendo los procesos de la ciencia, es decir preguntándose frente a un hecho por qué sucede, aventurar una posible respuesta, proponerse qué podría hacer para averiguarlo, ver la posibilidad de experimentar, (Método científico tradicional. Se contradice con las ideas más actuales de ciencia y con el mismo texto ya que más abajo se proponen procedimientos relacionados con la investigación escolar más acordes a una visión compleja de ciencia) interrogarse acerca de cuáles son las relaciones con la vida cotidiana, si ese hecho tiene relación con el ambiente, con la sociedad en que vive, con su provincia o país.
- los alumnos deben adquirir la habilidad del trabajo autónomo, acompañado por los docentes que guiarán los aprendizajes en una secuenciación lógica.

- las ideas sencillas son motivo de reflexión individual y argumento de experimentación colectiva. (Se pone un peso desproporcionado al papel que juega la experimentación en ciencias.)

- el aprender ciencias es una necesidad y es recreativo. "Los que hemos visto el enorme disfrute de los niños, y también de los no tan niños, cuando se aprende algo nuevo, cuando se corre un velo y se vislumbra una verdad aparente de la naturaleza, sabemos que ese tipo de felicidad es lo que debería abundar en las escuelas de todos los países. Podemos trabajar en todos los países porque los niños son esencialmente iguales y, también porque la ciencia, como proceso de generar conocimiento, también es universal en sus fundamentos. El pensamiento crítico -el "rigor obstinado", como lo llamaba Leonardo da Vinci-, la reflexión, y la respetuosa y tolerante confrontación de ideas con nuestros colegas y semejantes son las características de la ciencia en cualquier región.266

- la curiosidad, la creatividad y la imaginación, la observación, y la experimentación (Ídem anterior) son innatas en los niños, y deben estimularse desde un espacio formal de educación, con el propósito de desarrollar las competencias pertinentes.

2.3.1. Acerca de la investigación escolar (No debería plantearse un método como único y omnipotente. Existen otros enfoques que se pueden complementar) (no debería estar o debería estar en un anexo junto con otros propuestas metodológicas)

El aprendizaje en ciencias de la naturaleza no puede realizarse sin reproducir aquellos procedimientos con los que se realiza la investigación científica. (El contexto de aprendizaje es distinto del contexto de inv. científica).

Las ideas científicas que construirán los alumnos a medida que modifiquen o sustituyan sus propias ideas por otras que incorporen la lógica de las disciplinas científicas, no pueden desvincularse de la forma en que son construidos los conceptos científicos. La aproximación a estas ideas compromete el trabajo de investigación escolar.

El trabajo científico supone una actividad secuencial y ordenada, que lleva implícita la pla-

nificación y ejecución de procesos para arribar a un resultado. En ese camino, con avances y retrocesos, muchas veces sin lograr claridad en la búsqueda y, en algunos casos, sin conseguir lo que se quiere encontrar, el científico entremezcla sus sensaciones, miedos y terquedad, que no lo abandonan en el momento de la investigación. De todo esto surge la ciencia con su método.

Reproducir en el aula los aspectos del trabajo científico contribuirá a que los alumnos se involucren con su aprendizaje, al igual que lo hace el científico con su trabajo. Por lo expuesto, para recrear estos aspectos de la investigación científica es necesario que el docente promueva que los alumnos:

- cuestionen lo obvio,
- rechacen las críticas sin fundamento,
- elaboren hipótesis explicativas,
- sometan a la discusión sus planteos o planificaciones,
- divulguen sus resultados,
- desarrollen la curiosidad, honestidad, apertura y escepticismo como bases del pensamiento científico.

Dependerá del docente que los alumnos encuentren la ayuda necesaria en el momento apropiado, para mantener la atención en el proceso de aprendizaje y comprometerse activamente con la producción de sus propias ideas científicas. Algunos de los procedimientos que se relacionan con la investigación escolar, se listan a continuación:

- Formular preguntas: es plantear interrogantes correspondientes al campo de la ciencia de forma clara y concisa. Trae aparejado el planteo de una estrategia de acción para obtener una respuesta.

La propuesta curricular se centra en el desarrollo de esta habilidad como punto de partida para el aprendizaje.

Es tarea del docente acompañar a los alumnos en la explicitación de las preguntas, orientando tanto la expresión como el uso del lenguaje, para promover el cambio de las ideas propias a las ideas científicas.

- Observar: obtener información cualitativa o cuantitativa de la contemplación de un objeto o fenómeno.

Se enseña a observar; se entrena a los alumnos para observar. La observación circunstancial de un fenómeno no satisface las necesidades de una investigación escolar, por lo que

debe prepararse a los alumnos para "sistematizar" la contemplación.

. **Describir y explicar:** son procesos cognitivo-lingüísticos de bastante complejidad que resulta difícil caracterizar inequívocamente y que además, suelen utilizarse indistintamente.

La acción de describir activa procesos cognitivos lineales y conduce a la producción de textos sencillos contruidos con proposiciones o enunciados que enumeran cualidades, propiedades, etc. utilizando todo tipo de códigos y lenguajes, sin establecer relaciones causales al menos explícitamente.

Ejemplo: "Al calentar un material sólido opaco se desprende un gas incoloro y queda un material sólido brillante" (Adúriz-Bravo, 2005).

La acción de explicar demanda la utilización de conectores específicos y constituye una habilidad de rango superior a la de describir. Explicar es presentar razonamientos o argumentos estableciendo relaciones (de causalidad) entre los hechos y sucesos, de manera que lleva a comprender o modificar un estado de conocimiento. Ejemplo: "Al calentar el óxido de plomo sólido, que es una sustancia compuesta, se libera el oxígeno gaseoso y se obtiene el plomo metálico sólido, que es una sustancia simple" (Adúriz-Bravo, 2005).

Es necesario que el docente reconozca la diferencia entre ambas habilidades para elaborar correctamente las consignas y para tener claro su alcance.

Por otro lado, se sugiere que el docente exponga un ejemplo tipo, es decir, que enseñe a los alumnos cómo se presenta una buena descripción o una buena explicación científica.

Describir y explicar están íntimamente ligados a la modelización cuando se trata de argumentar científicamente. Por tal motivo, constituyen una de las habilidades centrales a desarrollar en esta primera etapa del aprendizaje en ciencias.

. **Medir:** es cuantificar las observaciones utilizando instrumentos o referencias.

Se enseña a medir y, al igual que con la observación, debe acompañarse al alumno en la adquisición de esta capacidad que se desarrolla de manera dispar.

. **Controlar variables:** es la capacidad de identificar y aislar factores que intervienen o no en el resultado de un fenómeno.

Es una habilidad que está vinculada a la de medir y ambas se desarrollan en el trabajo

experimental. Para ello, será necesario el entrenamiento y la realización de prácticas que sistematicen estos procesos.

. **Predecir comportamientos y formular hipótesis:** ambos procesos implican la argumentación.

Predecir es establecer relaciones a partir de observaciones y decir lo que va a ocurrir. Se comprueban con la repetición de la observación.

Formular hipótesis es desarrollar explicaciones provisionarias en relación a un problema. Estas, así como las predicciones, son puestas a prueba.

Proponer hipótesis es un buen ejercicio para poner en tensión las ideas que se van construyendo y las ideas previas de los alumnos.

Es necesario que el docente esté atento para evitar las adivinaciones, es decir, aquellas ideas que surgen sin vínculo alguno con la investigación o sin fundamento.

. **Diseñar investigaciones sencillas:** es la planificación de la investigación una vez realizadas las preguntas y, propuestas o no, las posibles hipótesis.

Se debe alentar a los alumnos a diseñar pequeñas investigaciones para promover los procedimientos científicos descriptos anteriormente: observación, medición, etc.

. **Modelizar:** es elaborar y analizar modelos explicativos que son construcciones mentales de la realidad.

La modelización, junto con la descripción y la explicación, constituyen las habilidades necesarias para argumentar científicamente.

Modelizar es parte del aprendizaje en ciencias si lo que se pretende es que los alumnos generen una representación lógica de la realidad.

Los modelos mentales permiten la organización de las ideas, construyendo una representación lo más cercana posible a la realidad. Deben ser puestos a prueba sistemáticamente para promover su evolución y desarrollo, modificando permanentemente su nivel de abstracción.

Como dice Gellon y col. (2005) en su libro *La ciencia en el aula*: "para llevar al aula el mecanismo de construcción social de las ideas científicas debemos construir el hábito de la discusión fundamentada (es decir, basadas en evidencias concretas que den sustento a cada argumento) ante un experimento o fenómeno. En este sentido, debemos fomentar el disenso

entre los estudiantes pero también proveer las herramientas para construir consenso. El trabajo en equipos, las presentaciones orales, la crítica entre pares, las mesas redondas o “congresos” entre estudiantes, son todas formas de generar instancias de debate y consenso que podemos utilizar en la clase” (Este tipo de actividades son más congruentes con el enfoque de explicación y contrastación de modelos) (p.175).

. Comunicar: el proceso de construcción del conocimiento escolar esta atravesado por la comunicación gráfica, escrita, oral, individual o grupal; es lo que permite la validación social del conocimiento.

Estos procedimientos deben ser desarrollarlos en el aula considerando las características psicológicas y cognitivas de los alumnos en esta etapa. Tienen que transformarse en herramientas para estimular el interés de los alumnos por aprender ciencias y sostenerlo en el tiempo. Incrementar las exigencias por encima de las posibilidades reales de los alumnos puede llevar a obtener resultados no deseados, enmascarando el éxito del aprendizaje o sugiriendo problemáticas de aprendizaje inexistentes.

3. Organización curricular de los Contenidos

En esta propuesta cuando se menciona a los contenidos se intenta abordar no sólo lo cognitivo, ya que en la formación de un ciudadano responsable y crítico son fundamentales los valores, los intereses y las estrategias.

La selección de los contenidos para primer año se estructuró teniendo en cuenta lo que sostiene Banet (2006): “para hacer un tránsito desde la escuela primaria a la secundaria más “amable” y más próximo a los estudiantes, se debe iniciar con contenidos próximos y de su interés (...) otros contenidos que podrían contribuir, en mayor medida, a familiarizar a los estudiantes, de manera progresiva, con los conocimientos científicos son –«Las personas y la salud» y «Las personas y el medio ambiente»- (...) Es suficientemente conocido –los medios de comunicación nos lo recuerdan frecuentemente– que la alimentación de los adolescentes no es muy saludable. Puesto que esta circunstancia es consecuencia de los hábitos que se desarrollan y se van consolidando durante la educación primaria, cabe preguntarse: ¿sería conveniente

modificar estas conductas antes de que sean mayores? (...) Una cuestión similar se podría formular en relación con aquellos comportamientos que tienen que ver con el desarrollo sostenible”.

Se propone que los jóvenes comiencen a comprender su relación con el espacio que habitan y cómo sus acciones lo modifican. Por lo tanto se abordan las problemáticas que se vinculan con los materiales que constituyen el planeta, poniendo énfasis en sus propiedades y en el equilibrio entre uso y disponibilidad. También se abordará la energía como promotora de cambios, con la intención de centrar la mirada de los jóvenes en la situación de “emergencia planetaria” tal como lo definió “la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, celebrada en Río de Janeiro en 1992 y conocida como Primera Cumbre de la Tierra, donde se reclamó una decidida acción de los educadores para que los ciudadanos y ciudadanas adquieran una correcta percepción de cuál es esa situación y puedan participar en la toma de decisiones fundamentadas (Gil Pérez, 2003; Edwards, 2004). Tal situación, dada su gravedad, ha conducido a Naciones Unidas a instituir la Década de la Educación para un Futuro Sostenible, para el período 2005-2014. Como señalan Hicks y Holden (1995), si los estudiantes han de llegar a ser ciudadanos y ciudadanas responsables, es preciso que se les proporcionen posibilidades de análisis de los problemas globales que caracterizan la situación de emergencia planetaria, para la consideración de posibles soluciones.” (Gil Pérez y Vilches, 2006) Por lo expuesto es que se estructuró el taller alrededor de un eje organizador que orienta la concepción del mismo, formulando, además, los siguientes ejes temáticos:

- Los materiales esenciales en el planeta.
- La energía en el planeta.
- La alimentación, las personas, la salud y el ambiente.

Para cada uno de estos ejes se han planteado: interrogantes, con el fin de orientar su tratamiento y alcance, y los contenidos específicos de las disciplinas.

En cuanto a la matemática ha sido organizada en ejes temáticos que recorren el ciclo (ver al respecto Matemática en este Diseño Curricular). Estos ejes se presentan como un continuo, sin cortes bruscos entre años, para tener una idea global del punto de partida y de los conocimientos básicos a lograr, evaluando el proceso y el

progreso de los alumnos en los mismos. No constituyen unidades aisladas ni secuenciadas, ya que la estructura interna del conocimiento matemático es esencialmente interconectada. Estos ejes, que recorren verticalmente el ciclo, le dan continuidad temática. Algunos de ellos podrán ser abordados en este taller, dadas las características del mismo, permitiendo la convergencia o el encuentro entre las distintas disciplinas.

3.1. Eje organizador

Los contenidos se organizan en torno al eje: “El mundo natural y los cambios que la actividad humana produce”.

Si se parte de la necesidad de conocer el mundo, los contenidos serán requeridos para ensayar las explicaciones y plantear las hipótesis que permitan comprender los fenómenos estudiados. Por esto, es el fenómeno el centro del aprendizaje y el contenido, lo que permitirá interpretarlo y explicarlo. El entorno de los jóvenes, sus vivencias y sus experiencias son el punto de partida del aprendizaje y desde allí se construirá científicamente el conocimiento.

3.2. Ejes temáticos

Eje temático: Los materiales esenciales en el planeta

Cuestionamientos

¿Podemos vivir sin agua? ¿El agua nos aporta la energía necesaria para vivir?

¿Cómo es el agua que consumimos? ¿Es como el agua de lluvia? ¿Como el agua del río? ¿Como el agua de mar?

¿Los humanos y los animales y las plantas consumimos el mismo tipo de agua? ¿El agua es un alimento?

¿Qué es el agua potable? ¿Cómo se hace potable el agua? ¿Cómo nos abastecemos de agua potable? ¿Todos los ciudadanos de nuestro país tenemos acceso al agua potable? ¿Se utiliza energía para poder abastecernos de agua? ¿El resto de los habitantes del planeta se abastecen de agua potable igual que nosotros? ¿Nuestros antepasados necesitaban potabilizar el agua?

¿Es inagotable el agua? ¿Los seres vivos cumplen alguna función en el mantenimiento de la cantidad de agua en nuestro planeta? ¿Podremos disponer siempre de agua para el consumo humano?

¿Tenemos que reducir el gasto del agua? ¿Podemos usar agua sin medir la cantidad que gastamos ni tener en cuenta en qué la usamos?

¿Cuánto cuesta el agua que consumimos? ¿Todos pagamos el agua que consumimos al mismo precio? ¿La falta de agua enferma? ¿El agua transmite enfermedades?

Los peces ¿respiran agua? ¿Por qué no hay truchas en el Río Paraná?

Los peces que nadan debajo del agua ¿pueden ver al pescador que está en la orilla? ¿Cómo hacen los peces para nadar cerca del fondo de un lago y también cerca de la superficie? Los submarinos son de acero ¿por qué flotan? ¿Podríamos caminar por el fondo de un lago respirando a través de una manguera?

¿El agua, limpia? ¿Podemos lavar con cualquier tipo de agua?

¿A dónde va el agua después de que la usamos? ¿Se puede volver a usar el agua usada?

¿Por qué el agua es un recurso tan deseado?

¿Se reparte equitativamente el acceso al agua en el mundo?

¿Qué podríamos proponer para resolver los problemas de acceso al agua potable?

¿Cómo se forman las nubes? ¿Cómo se originan las distintas precipitaciones: lluvia, nieve, granizo? ¿Qué es la “humedad relativa ambiente”?

¿Por qué es importante que llueva? ¿Hay alguna relación entre la cantidad de agua que llueve y la disponibilidad de agua potable? ¿En cualquier parte del planeta el agua de lluvia es la misma? ¿Cómo se mide la cantidad de agua que cae cuando llueve? ¿Y cuando nieva? ¿Por qué se forma el arco iris? ¿Cuántos colores tiene? ¿Existen arco iris dobles?

¿Se puede potabilizar el agua haciéndola hervir? El agua hervida, ¿se puede tomar? ¿Limpia, el agua? ¿Podemos lavar con cualquier tipo de agua? ¿Por qué el agua moja? ¿Por qué el agua sirve para lavar? ¿Podríamos lavar con otro líquido? Hay algunos insectos que pueden caminar sobre el agua ¿cómo hacen? ¿Se puede hacer flotar una aguja sobre el agua? ¿Y sobre alcohol?

¿Qué es el suelo? ¿De qué está hecho? ¿Siempre fue igual? ¿Es en todos lados igual? ¿Es importante el suelo para los seres vivos? ¿Puede condicionar el tipo de suelo a la vida que se desarrolle sobre él?

¿Podemos saber de qué está hecho el suelo cercano a nuestra casa? ¿Cómo podemos modificar el suelo? ¿Los seres vivos pueden modificar el suelo?

¿Podemos usar cualquier tipo de suelo para cultivar? ¿Los cultivos necesitan suelos especiales?

¿Los desechos que tiramos, modifican el suelo?
¿Qué ocurre cuando tiramos la basura? ¿La basura modifica la composición del suelo?
¿El suelo puede afectar a la vida de las personas? ¿El suelo se contamina? ¿Qué puede contaminar el suelo? ¿Cualquier material se mezcla en el suelo? ¿Qué materiales son contaminantes? ¿Cómo me doy cuenta que el suelo está contaminado? ¿Pueden los agroquímicos modificar el suelo? ¿Las grandes ciudades tienen el mismo suelo que las zonas rurales? ¿Es lo mismo el suelo con agua que sin ella? ¿Hay que regar el suelo?
¿Qué actividades humanas contaminan el suelo?
¿Qué es un drenaje? ¿Por qué no todos tenemos drenaje en nuestras casas? ¿Puedo hacer una huerta cerca del drenaje de mi casa? ¿El suelo transmite enfermedades? ¿Las sustancias que contaminan el suelo pasan a los animales? ¿Y a los humanos? ¿Podemos extraer energía de la basura? ¿Y de las aguas servidas? ¿Podemos vivir sin aire? ¿Para qué sirve el aire? ¿Cómo está compuesto el aire? ¿Todos los gases son igualmente necesarios para la vida? ¿Qué respiran los humanos? ¿Todos los seres vivos necesitan el mismo componente del aire para vivir? ¿Qué es el aire limpio? ¿A qué se llama aire puro? ¿Por qué es importante mantener el aire limpio? ¿Con qué se contamina el aire? ¿Todo el aire que rodea al planeta es igual? ¿Hay alguno de estos del que dependa la vida del planeta?
¿El aire de la montaña es igual que el aire de una ciudad? ¿Se pueden cocinar papas o porotos en la cumbre del cerro Tronador? ¿Y a orillas del mar? ¿Y el del campo? ¿De qué depende la composición del aire? ¿Cómo modificamos el aire con nuestras acciones? ¿Los seres vivos pueden modificar el aire? ¿Por qué es tan importante controlar las emisiones de gases al aire? ¿Todas contaminan de la misma forma? ¿Nos podemos morir si el aire que respiramos está contaminado? ¿Las actividades de nuestros antepasados contaminaban el aire? ¿Todos los países contaminan el aire de la misma forma? ¿Hay tratados universales para controlar la contaminación del aire? ¿Cómo podemos cuidar el aire? ¿En qué medida nuestros hábitos pueden detener la contaminación del aire? ¿El aire transmite enfermedades? ¿Las sustancias presentes en el aire pasan a los seres vivos? ¿Hay seres vivos en el aire que respiramos? ¿Qué altura tiene la atmósfera? ¿De qué está hecha? ¿Cuánto pesa? ¿Sentimos el peso de la atmósfera? ¿Por qué la tierra tiene atmósfera y la luna, no? ¿A qué altura vuelan los aviones comerciales? ¿Ensucian la atmósfera? ¿Qué es el ozono? ¿Cómo se

forma y cómo se destruye? ¿Qué es el agujero de ozono? ¿Nos afecta en Río Negro?

Eje temático: La energía en el planeta: uso y conservación

Cuestionamientos

¿Qué es la energía? ¿De qué hablamos cuando decimos energía? ¿Toda la energía viene del sol? ¿Cuáles son los modos indirectos de obtener energía del sol? ¿Cuáles son los modos directos de obtener energía del sol? ¿Cómo se manifiesta la energía? ¿Vemos la energía cuando se transfiere? ¿Cómo se trasmite la energía? La energía ¿necesita un medio para propagarse? ¿Cuántas formas de energía hay involucradas en una conversación telefónica? ¿Se puede medir la energía? ¿Qué tipos de energía utilizó el hombre a través de su historia? ¿Cómo obtienen la energía para la vida los seres vivos? ¿Qué importancia tiene la energía eléctrica en la sociedad moderna? ¿De dónde se obtiene la energía para los teléfonos celulares? ¿Y para el auto? ¿Qué y cuánta energía utilizás en tu vida diaria? ¿Cuánto cuesta la energía que se utiliza en la escuela? ¿Cómo se obtiene la energía para el consumo domiciliario? La energía ¿es un bien económico? ¿Es un bien estratégico? ¿Cómo se obtiene la energía para que funcione un motor? ¿Es importante que se cuide la energía? ¿Se puede utilizar la energía del viento? ¿Y la del agua en el mar? ¿Y la del agua en el río? ¿Cuánta energía tenemos en nuestra región? Las fuentes de energía, ¿son inagotables? La producción de energía ¿ensucia el medio ambiente? El uso de energía ¿ensucia el medio ambiente? El calor ¿es una forma de energía? ¿Qué diferencia hay entre temperatura y calor? Las dos cantidades ¿se pueden medir? ¿Se podría cocinar una sopa directamente con el calor del sol? Una sala o un aula llena de gente ¿se calientan? ¿Por qué? ¿Cuáles son las formas de transmisión del calor? ¿Se puede usar la energía? ¿Se puede consumir menos energía? ¿Podemos modificar nuestros hábitos para consumir menos energía? ¿Por qué se quema combustible para producir energía? ¿Qué es un combustible? ¿Siempre puede ocurrir una combustión? ¿Siempre va a haber combustibles para quemar? ¿Se agotan los combustibles? ¿Se puede producir energía sin quemar un combustible? ¿Siempre que se libera energía se observa una llama?

Eje Temático: Las personas y el medio ambiente: Alimentación y la salud

Cuestionamientos

¿Los alimentos son mezclas? ¿Todos los alimentos tienen las mismas características que sus

componentes? ¿Los alimentos son sustancias? ¿Puedo mezclar alimentos sin que cambien sus propiedades? ¿Cómo reconozco los componentes de los alimentos? ¿Todos los alimentos tienen los mismos componentes? ¿Cómo se transforman los alimentos en energía? ¿Qué información me provee la etiqueta del alimento? ¿Qué relación tienen el valor energético de los alimentos con su composición química? ¿Es lo mismo comer que alimentarse? ¿Los conceptos alimentación y nutrición son sinónimos? ¿Todos los seres vivos necesitan alimentarse? ¿Hay diferencias entre los alimentos que incorporamos de acuerdo a la sociedad a la que pertenecemos? ¿Toda la comida que incorporamos tiene el mismo valor nutritivo? ¿Hay hábitos diferentes en la manera de alimentarse? ¿La alimentación está relacionada con la salud? ¿Pueden los alimentos ser portadores de enfermedades? ¿Están relacionadas las modas con la forma de alimentarnos? ¿Hay una relación entre alimento y energía? ¿El metabolismo de los alimentos es el mismo para cualquier edad? ¿Puede estar relacionada la disponibilidad de alimentos con la cantidad de población? ¿Qué relación tiene el ciclo de la materia y la energía con la alimentación? ¿Qué son los cultivos transgénicos? ¿Tienen relevancia las aplicaciones biotecnológicas en la alimentación? ¿En los cultivos se tratan las plagas sin perjudicar al medio ambiente? ¿Los agroquímicos pueden incorporarse a los alimentos que consumen los seres vivos? ¿Se alimentaban nuestros antepasados de la misma manera que lo hacemos nosotros actualmente? ¿Qué importancia tiene la lactancia materna en el desarrollo del ser humano? ¿Pueden recuperarse las etapas iniciales de crecimiento cuando han sido deficitarios los aportes alimentarios propios de esa edad? ¿Qué ocasiona en el ambiente los desechos alimentarios humanos y del resto de los seres vivos?

Reemplazar tantas preguntas por algunos núcleos problemáticos regionales o preguntas disparadoras pero a manera de ejemplo para que no se confunda como finalidad del taller el responder a las mismas. Algunos ejemplos: ¿De donde proviene el agua que tomás en tu casa? ¿es potable? ¿todos tienen acceso a este servicio?

¿Que importancia tiene el agua en los sistemas productivos del lugar

donde vivís? ¿como se regula su uso? ¿Cuales son las fuente de provisión del agua?

3.3. Contenidos específicos

Eje temático: Los materiales esenciales en el planeta

Química

Mezclas y sustancias. Soluciones. Solubilidad. Propiedades físicas: propiedades intensivas y extensivas. Densidad, impermeabilidad, miscibilidad, fluidez, textura, color, olor, sabor, peso específico.

Propiedades de los materiales: aspecto cualitativo, medición, unidades.

Estados de la materia. Caracterización macroscópica y submicroscópica: Modelo cinético de partículas.

Cambios físicos: mezclas y separaciones de materiales.

El agua en la naturaleza. Propiedades del agua.

Contaminación y conservación del agua.

Potabilización del agua. Disponibilidad y provisión de agua potable.

El suelo en la naturaleza. Composición y propiedades: permeabilidad, acidez, etc.

Contaminación y conservación del suelo. Residuos sólidos: domiciliarios e industriales. Reciclado de la basura domiciliaria. Materiales reciclables.

El aire en la naturaleza: Propiedades del aire.

Contaminación y conservación del aire. Emisiones de gases a la atmósfera: Calentamiento global.

Biología

Materia y energía. Diferencias entre materia y energía. Sistemas abiertos y cerrados.

Balance de materia y energía. Ciclo de la materia. Ingreso, transferencia, degradación y acumulación de materiales contaminantes en los ecosistemas.

Capacidad de depuración de los ecosistemas.

Física

Los materiales y las fuerzas: Efectos. Propiedades de materiales: Peso específico, densidad.

Los materiales y las ondas mecánicas. Propiedades de los materiales: producción y transmisión del sonido.

Eje temático: La energía en el planeta: uso y conservación

Física

Energía: La posibilidad de producir cambios.

Formas de energía: cinética, potencial, química y radiante.

Fuentes de energía. Solar, eólica, hidráulica, mareomotriz, geotérmica, nuclear, biomasa.

Transferencia de energía: Calor. Diferencia entre calor y temperatura. Transmisión del calor.

La energía que proviene del Sol: Aprovechamiento de la energía solar: Colector solar, cocina solar.

La energía que proviene del viento: Las centrales eólicas.

La energía como bien económico: importancia de la energía eléctrica en la sociedad moderna:

Uso racional de la energía. Contaminación.

Los recursos en la región: Recursos naturales. Administración.

Biología

Manejo de la energía en los seres vivos: respiración y fotosíntesis. Flujo de energía a través del ecosistema. Producción y utilización de la energía por el hombre y su impacto ambiental.

Química

La energía en las transformaciones: modificación de las propiedades de los materiales (agitación, presión, temperatura, etc.)

Eje Temático: La alimentación, las personas, la salud y el ambiente

Biología

Alimentación y Salud. Diferencias entre alimentación y nutrición. Los seres vivos como sistemas abiertos y la importancia de la incorporación de nutrientes.

Estructuras relacionadas con esta función. El valor energético de los alimentos.

Nutrientes necesarios para el buen funcionamiento del sistema. Los procesos metabólicos y la química de los alimentos.

Valoración de una alimentación adecuada en cantidad y calidad. Tipos de alimentos.

Los requerimientos alimentarios de acuerdo a la edad. Elaboración del concepto de salud desde distintas perspectivas, que vayan más allá de los aspectos biológicos, analizando las problemáticas sanitarias actuales y las acciones que se orientan hacia la promoción, protección y recuperación de la misma. Las modas y su relación con la forma de alimentarse. Trastornos alimentarios: obesidad, bulimia y anorexia.

Población y alimentación. La pobreza en el mundo: desnutrición. Enfermedades relacionadas con el consumo de algunos alimentos: intolerancia a determinados componentes, alergias, intoxicaciones, infecciones gastrointestinales. Contaminación biológica, química y física de los alimentos. Tecnología de los alimentos. Uso de plaguicidas y su efecto sobre la salud.

Química

Los alimentos como mezclas: composición de los alimentos. Los cambios en los alimentos: Métodos de conservación y preparación. Los alimentos como fuente de energía: las calorías.

Física

La transmisión del calor: Materiales aislantes y conductores.

La conservación de la temperatura de los alimentos: Termos y otros objetos de materiales diversos.

4. Lineamientos de Acreditación Básicos

- Interpretar el funcionamiento del organismo humano para desarrollar hábitos en el cuidado de la salud, valorando la importancia del cuidado personal.
- Elaborar el concepto de salud teniendo en cuenta las acciones de salud y las problemáticas sanitarias actuales, desarrollando actitudes y hábitos favorables a la promoción de la salud personal y comunitaria. Modificado por el siguiente texto: "elaborar el concepto de salud teniendo en cuenta las acciones de salud y comprender algunas funciones del organismo humano, las problemáticas sanitarias actuales, desarrollando actitudes y hábitos favorables a la promoción de la salud personal y comunitario".
- Analizar los riesgos de la sociedad actual en temas relacionados con la alimentación; favoreciendo el análisis de posturas y acciones que son perjudiciales, involucrándose en la resolución de los mismos.
- Comprender la noción de discontinuidad de la materia y la idea de vacío para introducirse en el conocimiento del modelo cinético de partículas.
- Identificar el cambio y la conservación de

las propiedades en una transformación física. Demasiados amplios y no concuerdan con la etapa del desarrollo cognitivo de los alumnos de primer año.

- Proponer estrategias de intervención para realizar el análisis de las propiedades de los materiales y los cambios que experimentan.
- Aplicar el concepto de energía para explicar algunos fenómenos naturales y cotidianos, considerando el principio de conservación de la energía para el análisis de las transformaciones. Demasiados amplios y no concuerdan con la etapa del desarrollo cognitivo de los alumnos de primer año.
- Comunicar sus nuevos aprendizajes realizando distintos tipos de presentaciones, como gráficos, tablas, maquetas, diagramas, etc.
- Utilizar un lenguaje preciso y adecuado para comunicarse, apropiado para la etapa de desarrollo cognitivo.
- Extraer(modificar por analizar) información de diferentes medios, analizar y tomar una postura que refleje el cambio conceptual entre los saberes previos y los aprendidos.
- Utilizar correctamente los materiales de laboratorio, adquiriendo destreza en la medición y valorando la importancia de las normas de seguridad.
- Cuestionarse y plantear preguntas sobre el mundo, posibles de ser puestas a prueba mediante la investigación escolar apropiada para la etapa del desarrollo cognitivo.
- Diseñar estrategias para realizar indagaciones exploratorias y experimentales en la búsqueda de la resolución de problemas.
- Valorar la importancia de la formación científica reconociendo críticamente los aportes positivos y negativos que la ciencia realiza para mejorar modificar las condiciones de vida de los seres humanos.
 - Valorar y reconocer la diversidad cultural y los conocimientos que aportan otras culturas no hegemónicas.

Subrayado: cosas que proponemos sacar

Letra cursiva: cosas que debemos modificar pero aún no está resuelta la propuesta.

En negrita: propuestas de modificación.

Algunos comentarios acerca del Diseño Curricular del Taller de Ciencias Naturales para el Ciudadano

Los aportes significativos para un cambio en la enseñanza de las ciencias, presentes en la fundamentación, como son: introducir el paradigma de la complejidad para reemplazar el modelo determinista y lineal que prevalece en la enseñanza media y la introducción del concepto de diversidad cultural, se pierden en el desarrollo de la propuesta curricular y desaparecen definitivamente los lineamientos de acreditación.

Esto da la idea que los cambios son solamente discursivos ya que al momento de decidir la promoción de este espacio curricular se remiten a lineamiento (a veces por fuera de las posibilidades de un alumno de 1º año) de la enseñanza clásica de las ciencias.

Dentro del Encuadre Didáctico, el subtítulo 2.1 se encabeza con el término «Propósitos». Nos parece adecuado proponer a éstos como las intenciones que guiarán las actividades de enseñanza y aprendizaje ya que, como se propone en el módulo referido al taller de ciencias, constituyen intentos flexibles que hacen posible tomar y modificar decisiones referidas a los saberes seleccionados y a las estrategias de enseñanza que se pondrán en juego. Por otro lado, a diferencia de los objetivos, los propósitos ponen en el centro de las prácticas escolares tanto a alumnos como docentes haciendo a estos últimos responsables de los logros alcanzados por los alumnos. Estas diferencias dejan de lado los relictos conductistas que persisten en las escuelas de nivel medio que sostenían una simetría absoluta entre lo que se pretendía enseñar y lo que el alumno aprendía, desatendiendo la complejidad y los múltiples factores que influyen sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, debemos advertir la contradicción en la que se incurre ya que debajo del subtítulo «Propósitos» se enuncian metas para la enseñanza de las ciencias en forma de objetivos centrados en los alumnos. Esta misma incongruencia se percibe en el desarrollo de los propósitos para la enseñanza de la Biología para Segundo y Tercer año. En este caso se observa una confusa combinación de objetivos y propósitos al momento de definir intencionalidades o metas pedagógicas.



Encuentro Reg. Bariloche, 16 octubre 2008

Algo más se puede decir al respecto, una lectura bien intencionada hace pensar que en lugar de objetivos se pretende ilustrar que tipos de habilidades y capacidades debemos promover en nuestros alumnos teniendo en cuenta el enfoque que se le da en este diseño a los contenidos. Coincidimos que éstos tendrán un carácter polifacético si se asumen las tendencias más aceptadas de complejizar el propio concepto de «contenido», multiplicando sus diferentes naturalezas (procedimientos, actitudes y conceptos). Estas ideas se enriquecen aún más con los aportes de autores como Barberó (2003) que propone hablar de saberes para no excluir otros tipos de conocimientos no del todo aceptados, hasta ahora, por la escuela: emociones, experiencias subjetivas, tradiciones culturales entre otros.

No obstante, nos parece que las capacidades esperadas en los alumnos al final de primer año son demasiado pretenciosas y exigentes. Esta sensación se agudiza cuando en el subtítulo 2.3.1 se describen los procedimientos que se relacionan con la investigación escolar: controlar variables, predecir comportamientos y formular hipótesis, modelizar. Nadie puede estar en desacuerdo en las bondades de estas metas propuestas pero debemos contemplar la realidad de los alumnos con los que trabajamos. Nuestra propia experiencia y numerosos trabajos de investigación educativa (Pozo, 1999;

Koumaras, 1995; Wellington, 1989; Carretero, 1987), nos notifican de las dificultades que los alumnos de los primeros años del nivel medio tienen para realizar actividades cercanas a las actividades científicas.

En Consideraciones Metodológicas se señala que en este espacio curricular se “privilegiará como enfoque metodológico para la resolución de problemas a la investigación escolar”. Aceptamos que esta propuesta es válida y tiene vigencia en las recomendaciones que se hacen en propuestas serias como el “Informe Rocard” en la Comunidad Europea y el “Informe para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias Naturales y Matemática” en la Argentina. Pero también entendemos que existen otras estrategias de enseñanza que se pueden complementar y enriquecer el pool de propuestas que deben tener a disposición los docentes: clases expositivas, aprendizaje por descubrimiento, conflicto cognitivo, resolución de problemas, explicación y contrastación de modelos. Coincidimos con Pozo y Gómez Crespo (1999) que un currículo verdaderamente constructivista debe permitir que cada profesor o, mejor aún, cada equipo de profesores seleccione las actividades de enseñanza y de evaluación para llevarlo a cabo.

De hecho, algunos de los procedimientos que se pretende están relacionados con la “investigación escolar” son propios, aunque no exclusivos, de otros enfoques. Por ejemplo, “La modelización... El trabajo en equipos, las presentaciones orales, la crítica entre pares, las mesas redondas o “congresos” entre estudiantes” son congruentes con otras estrategias de enseñanza como la explicación y contrastación de modelos. La pretensión paradigmática de la investigación escolar como enfoque omnipresente está reforzada por informes como el ya citado Informe Rocard pero no debe ocultar sus dificultades y debilidades en su implementación, algunos supuestos epistemológicos cuestionables como el inductivismo ni tampoco reducir o negar la rica diversidad de estrategias de enseñanza con las que puede contar cada docente.

También nos parece oportuno observar cierta ambigüedad al momento de dar definiciones acerca de qué naturaleza de las ciencias se propone en el nuevo diseño curricular. En algunos párrafos se perciben posturas cercanas a la visión positivista de la ciencia y su método: “la idea es que hacer ciencia es proceder de

acuerdo a las maneras de hacer de los científicos, reproduciendo los procesos de la ciencia, es decir preguntándose frente a un hecho por qué sucede, aventurar una posible respuesta, proponerse qué podría hacer para averiguarlo, ver la posibilidad de experimentar...". Esta definición parece fundamentarse en ciertas suposiciones que configuran una visión de ciencia muy cuestionada desde mediados del siglo XX: existencia de un método que puede enseñarse y aprenderse, universalidad de un único método para las ciencias, posibilidad de reducir la actividad científica a cuatro o cinco pasos (algoritmidad), linealidad que deja poco margen para las ramificaciones y las divergencias, asimetría en cuanto a los resultados: éxito o fracaso. (Adúriz-Bravo, 2008).

Esta percepción se refuerza con otras frases como "De todo esto surge la ciencia con su método". Acudimos nuevamente a Adúriz - Bravo para señalar que sería conveniente abandonar la idea del método que "usada en el ámbito de lo científico, evoca las ideas de certeza, exactitud, seguridad, orden, estructura, rigurosidad, resultados garantizados, ausencia de duda (Boido, Flichman y Yagüe, 1988) y adoptar el término "metodología", que "trae ecos de un conjunto extenso y diverso de enfoques, abordajes, estrategias, procedimientos, recursos, técnicas y herramientas, parece ser apropiada para pensar en la actividad científica, pues

comunica más eficazmente el dinamismo de esa actividad y la multiplicidad de medios puestos en acción para alcanzar objetivos que se han determinado deseables". (Adúriz-Bravo, 2008).

Creemos que estos y otros temas (por ejemplo, la compatibilidad entre el contexto de construcción del conocimiento científico y el contexto de construcción – reconstrucción - del conocimiento escolar) deben debatirse ampliamente. Adherimos a la idea de que este diseño curricular debe ser flexible y sujeto a cambios. Es precisamente su carácter evolutivo lo que nos invita a participar y proponer cambios de forma honesta y constructiva. Creemos, en definitiva, que el "Taller de Ciencias Naturales para el Ciudadano" es una buena propuesta que supera visiones antiguas e inadecuadas de qué debemos entender por ciencia y su enseñanza. También retoma algunos logros, aunque de forma limitada, de la Reforma de Nivel Medio iniciada en Río Negro en 1986: nuevo espacio curricular (taller), integración interdisciplinar, reconocimiento de horas para planificación sin estar frente a alumnos, trabajo conjunto en el aula. Es en este contexto en el cual nos sentimos con derecho a discutir, discrepar, coincidir, polemizar y reflexionar para la concreción de una nueva forma de enseñar ciencias en la escuela secundaria.

Encuentro Regional, Roca, 1 de octubre de 2008





Matemática

En términos generales se acuerda con el planteo realizado por la comisión curricular de UnTER.

Eje: Actitudes en la enseñanza y el

aprendizaje de la Matemática

No cambiaríamos nada, coincidimos con lo planteado.

Eje	Primer año	Segundo año	Tercer año
Número	Sin modificación	Números irracionales: Como ejemplo	Sin modificación
Operadores	Sacar combinatorio como tema. Dejar solo resoluciones de problemas con recuento de casos utilizando distintas técnicas. Proporcionalidad directa e inversa. Propiedades. Razón. Pasarlo a 2º	Sacar como tema Combinatorio y dejar solo Resolución de problemas sencillos que requieran el cálculo de permutaciones, variaciones y combinaciones (esto es dar problemas intuitivamente sin necesidad de desarrollar el tema combinatoria). Introducir aquí Proporcionalidad que estaba planteado en 1º antes de razones y proporciones ...	Sacar y dejar para 4º año Operaciones en R. Ecuaciones e inecuaciones en R y Combinatoria
Geometría	Dar coordenadas esféricas solo como ejemplos y no como un tema a desarrollar. Cuerpos geométricos pasarlo a 2º año. Movimientos: con problemas de aplicación	Dar la parte de poliedros que estaba en 1º año.	Vectores en el plano darlo en el taller de ciencias
Mag. Med.	Desarrollar estos temas en el taller de ciencias	Desarrollar estos temas en el taller de ciencias.	Sin cambios
Leng. Graf. y Alg.	Sacar sucesiones numéricas darlo con ejemplos y problemas no como un tema a desarrollar. Ecuaciones sin modificación. Funciones sacarlo y dar interpretación y lectura de gráficos, uso de tablas y fórmulas en el taller de ciencias.	Sacar sucesiones numéricas darlo solo como ejemplo.	Sucesiones numéricas pasarlo a 4º año... E x p r e s i o n e s algebraicas sin modificación. Agregar todos los casos de factores de expresiones algebraicas. Pasar a 4º año ecuaciones de segundo grado y función cuadrática

Eje	Primer año	Segundo año	Tercer año
Estadística	Trabajarlo en el taller de ciencias todo lo referido a estadística.	Trabajarlo en el taller de ciencias todo lo referido a estadística	Trabajarlo en el taller de ciencias todo lo referido a estadística.

- Sería importante que la disciplina matemática contara con horas de taller para 2º y 3º, consideramos que deben ser 2 o 3 horas por año, para que realmente sirva.
- Armonizar la propuesta curricular disciplinar

con el mapa curricular (cantidad de contenidos y carga horaria)

- Aumentar la cantidad de horas de la disciplina en el taller de ciencias y trabajar allí algunos contenidos planteados en el diseño



Ciencias Sociales

Desde el área se propone:

- Contar con un espacio de taller para el área lo que fortalecería el trabajo en equipo
- Rechazar la figura del profesor adjunto para la disciplina educación para la ciudadanía

la ciudadanía

- Rever los ejes de cada disciplina para acordar los contenidos

tos contables y jurídicos, tales como: secretarías, pro-secretarías, bibliotecarios, ayudantes de cátedra.

6. Inscripción en listado interno en supervisión para el ciclo lectivo 2009, en la disciplina educación para la ciudadanía.

7. Se considere la posibilidad de incorporar en el plan de estudio de tercer año del ciclo básico, la disciplina contabilidad y economía como se dicta actualmente en los bachilleratos comunes.

8. Incorporar talleres en el ciclo común sobre asignaturas del área. Economía es una ciencia social influyente en la vida cotidiana. Contabilidad en cuanto a manejo administrativo.

9. Que se implementen talleres en sistema de información contable informatizado previa capacitación de los docentes, a partir del 3º año; como introducción a la contabilidad en ciclo superiores

10. Que en horas de matemática financiera, derecho y contabilidad haya ingreso a la docencia para que profesores interinos en esa área tengan la posibilidad de titularizar. El proceso de titularización debe darse antes de implementar la reforma

11. Que se nos respete y valore como parte del sistema educativo y no como material descartable, lo que planteamos es que se nos incluya en la reforma, no solo en el nivel superior.

Jurídicas contables

Ante la propuesta de la transformación en el Nivel Medio los docentes del área de ciencias jurídicas y contables solicitamos:

1. Definición sobre las modalidades que tendrán las escuelas secundarias
2. Se considere que aquellas escuelas que vayan a funcionar con la modalidad empresarial o estén funcionando se incorpore a partir de 3º año conocimientos de la disciplina contable mediante talleres, además de las disciplinas básicas que los alumnos tendrían.
3. Certeza en cuanto a las horas que se "pierden" en el proceso de la Transformación y readecuación en otras horas o cargos (si la transformación fuera a partir del 2010).
4. Capacitación de acuerdo a la orientación que cada institución posea (por ejemplo contabilidad aplicada a la informática).
5. Sugerimos que ante aquellos docentes que no son titulares en horas se evalúe la posibilidad de ocupar cargos afines a los conocien-

Equipo Diseño Curricular UnTER



- María de los Angeles Djamgossian | Ricardo Zanon: Música, Gral. Roca
- Selva La Valle: Plática, Gral Roca
- Cristina Grandotto: Inglés, Gral. Roca
- Fabián Leguizamón: Educación Física, Valle Medio
- Patricia Salazar: Lengua y Literatura, Cinco Saltos
- Nancy Rodríguez: Geografía, Gral Roca
- Adriana Acebal: Historia, Gral. Roca
- Gustavo Moyano: Educación para la Ciudadanía, Viedma
- Mónica Velásquez: Matemática, S. C. de Bariloche
- Sergio Gonzalez: Física, S. C. de Bariloche
- Andres Lopez: Biología, S. C. de Bariloche
- Fernanda Chavez: Química, S. C. de Bariloche

Muchas gracias compañeros/as por el esfuerzo y el compromiso asumido que nos permitió avanzar en la elaboración de una propuesta para mejorar el diseño curricular.

Comisión Directiva Central

Otra escuela secundaria es necesaria y posible, CTERA



Después de dar lectura al documento elaborado por CTERA "Otra Escuela Secundaria es Necesaria y Posible", es importante resaltar que muchos de los aspectos desarrollados en el documento coinciden con lo trabajado por nuestra Organización Gremial, desde que iniciamos e impulsamos la Transformación de la Educación Secundaria, a inicios del año 2005:

- La necesidad de generar un cambio en la educación secundaria, pensar que otra escuela es posible a partir de una propuesta integral.
- La necesidad de refundar la educación secundaria a partir de un proyecto emancipador, popular y democrático.
- Definir claramente la obligación del Estado en sostener el sistema público.
- Trabajar en el currículo y la organización del trabajo docente.
- Pensar en una escuela inclusiva que tenga a los adolescentes como protagonistas de su propia formación.
- Pensar en la escuela como un espacio de construcción de subjetividades.
- Pensar en los adolescentes como sujetos sociales, sujetos de derecho para el ejercicio pleno de la ciudadanía.
- Pensar en el Diseño Curricular como un proyecto político, social y cultural.
- Debatir las cuestiones epistemológicas, teóricas y político-ideológicas como base para la selección de los contenidos a enseñar.
- Reconocimiento del conocimiento como una herramienta para transformar la realidad.
- La importancia de reformular la organización de los tiempos y espacios, vinculado estrechamente con lo curricular (Concepto de Proyecto Curricular) que fortalezca el trabajo docente colectivo.

· La necesidad de reconocer el carácter colectivo del trabajo docente que favorece el diálogo de saberes.

· Avanzar desde la imprescindible concentración horaria en una misma institución hacia la definición de los puestos de trabajo a partir de la figura del cargo (Desde UnTER planteamos la estructura de cargos).

· Reformulación de los puestos de trabajo con horas pagas.

· Creación de nuevos puestos de trabajo para la coordinación, el asesoramiento y la articulación de proyectos o áreas curriculares.

· Terminar con las escuelas sobredimensionadas.

· No más de 25 alumnos por división.

· Creación de más cargos de preceptores.

El documento elaborado por CTERA se constituye en una herramienta más de análisis que nos sirve para resaltar el proceso participativo que ha llevado adelante la UnTER, garantizando verdaderos espacios de discusión. Es importante rescatar y revalorizar todas las acciones concretadas por el sindicato que nos permitieron a lo largo de estos años poner al nivel medio en debate después de más de diez años de ausencia de políticas educativas que apunten al fortalecimiento del nivel.

En el 2005, el sindicato instaló la necesidad de trabajar en un proyecto curricular alternativo que tendiera a superar la actual crisis de la educación secundaria. A nivel nacional, recién hoy se comienza a dar un debate sobre la temática. Los docentes de Río Negro tenemos un camino recorrido, un posicionamiento político e ideológico con respecto a la escuela secundaria que queremos y que es coincidente con lo que se está trabajando actualmente desde CTERA.

Sandra Schieron
Secretaria de Nivel Medio y Superior
UnTER

Algunas reflexiones



Nos parece más que importante poder mirar hacia atrás y evaluar todo el trabajo realizado en torno a la Transformación de la Educación Secundaria, para valorar el esfuerzo, el compromiso, la militancia de muchas compañeras y muchos compañeros docentes de la provincia que trabajaron con el claro objetivo de armar entre todos una reforma integral para el Nivel, lo que nos permitió creer que podíamos construir otra escuela.

Es importante no perder de vista, desde la dimensión pedagógica, laboral, e institucional, lo que significa el sistema tradicional que hoy tenemos en las escuelas, que favorece la fragmentación y atomización del conocimiento, que nos aísla como docentes, que no nos permite revisar y reflexionar sobre nuestra práctica, que legitima terribles condiciones laborales, que legitima la exclusión educativa.

Esta realidad que sufrimos cotidianamente es la que nos movilizó a trabajar en la Transformación de la Educación Secundaria. Desde las autoridades gubernamentales no se hablaba de la transformación, no estaba en sus planes implementar un cambio en Nivel Medio, fueron las definiciones de la Organización Gremial y las acciones concretas desarrolladas, las que marcaron un proceso diferente frente a las intenciones del Consejo Provincial de Educación en el 2005.

Río Negro tiene una historia educativa que rescatamos y valoramos. Desde el sindicato siempre se forzó y se luchó para garantizar espacios de debate sobre las cuestiones educativas. Es de reconocimiento a nivel nacional, el proyecto educativo, conocido como CBU, implementado en la provincia a partir de 1986 y que fuera el mismo gobierno provincial el que lo destruyera años después, en el marco de un ajuste económico, pedagógico e ideológico.

Mucho tiempo pasó desde entonces, sin que el Nivel Medio fuera debatido y discutido. Es por ello que, debemos rescatar y valorar el trabajo de la Organización que permitió que las y los

docentes de la provincia empezáramos, después de más de diez años, a analizar nuestra realidad, a hacer un diagnóstico, a posicionarnos políticamente, a discutir aspectos epistemológicos, nuevos paradigmas educativos; en síntesis a construir un proyecto curricular alternativo para la educación secundaria.

De los espacios de participación del sindicato: plenarios, asambleas, congresos, jornadas, etc, se rescata el compromiso, el trabajo, el esfuerzo que nos permitió desde el conjunto ir avanzando en una propuesta diferente. Si bien es cierto que aún no hemos podido lograr que todos los planteos sean considerados en la reforma que el gobierno está implementando, se rescata la propuesta desde lo pedagógico.

Debemos seguir insistiendo en la figura del profesor por cargo, la revisión de la normativa y la estabilidad docente, "Ejes definidos por nuestro Congreso". Sólo tenemos un compromiso por parte de las autoridades del Ministerio (Acta 30 de Septiembre/08) para llegar a la figura del "cargo" cuando se complete su implementación en todo el ciclo básico.

En el orden nacional se ha definido llevar adelante una reforma en el Nivel Medio, Filmus planteó la necesidad y Tedesco ya avanzó en ese sentido. CTERA impulsa la discusión de la educación secundaria rescatando los mismos aspectos que desde UnTER venimos debatiendo desde el 2005. Estamos convencidos que hemos trabajado en el sentido correcto, pero necesariamente deben generarse los cambios planteados por la Organización que, sumado a la universalidad de la aplicación permitirá garantizar una plena implementación.

No se puede llevar adelante un verdadero proceso pedagógico, social, cultural, laboral y normativo sin consenso en toda la comunidad educativa.

Marcelo Nervi
Secretario General
UnTER

**Construir el currículum
desde los derechos y el
protagonismo de docentes,
adolescentes, jóvenes
y la comunidad**



www.unter.org.ar