

El Diseño Curricular privilegia, desde un enfoque socio-crítico, la construcción conjunta del Hecho Educativo gestando acciones de gobierno escolar que promueva la permanente revisión de las prácticas pedagógicas institucionales y que, por ende, requieren de una herramienta que dé coherencia y solidez al trabajo colectivo. Así, la Planificación Curricular Institucional se constituye en "la carta de presentación" de la Escuela, y en ella del Diseño Curricular provincial.

Así, **el espacio de construcción de la Planificación Curricular Institucional es una instancia re-fundacional del sentido de la escuela secundaria y de cada institución en particular, como co-garantes del derecho social a la educación.**

2.4 ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN INSTITUCIONAL

"En una escuela cada espacio es una herramienta pedagógica". Inés Dussel.

En la vida escolar convergen diversos espacios, tanto físicos como simbólicos en su organización y dinámica institucional en diálogo complementario y recíproco con las inscripciones del Diseño Curricular para su concreción institucional.

Son espacios de construcción y trabajo permanente para producir el Hecho Educativo, con una identidad y un sentido pedagógico propio.

En razón de ello, los espacios de participación institucional invitan a repensar cuáles son los sentidos éticos, políticos y pedagógicos de los mismos. Desde allí, **deben ser considerados en el trazado de cada uno de los itinerarios político pedagógicos de los diferentes Equipos Escolares, en diálogo con las actividades que se elaboren.**



A continuación, cada uno de ellos se resignifican en términos epistémicos dando coherencia y consecuencia en la implementación del Diseño Curricular.

Organización Estudiantil: Centros de Estudiantes, Cuerpos de Delegados/as, Organización otra.

MARCELA BUGAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

El colectivo estudiantil puede proponer, aportar desde su organización y los espacios habilitados que ocupen: ideas, prácticas colectivas, formas de habitar, de comunicarse, de reclamar derechos, en especial el derecho a la educación. Ese protagonismo los vuelve defensores de sus derechos para garantizar sus Trayectorias Socio Educativas continuas, completas y contextualizadas.

Estos espacios habilitan encuentros de reunión y reflexión, guiados por los responsables pedagógicos, para construir herramientas político-epistémicas que ayuden y estimulen al colectivo estudiantil en el ejercicio de sus derechos sociales.

También se incluyen en esta organización, la posibilidad de habilitar espacios abiertos con la comunidad para que el colectivo estudiantil pueda interactuar ante las demandas de la comunidad. De esta manera se potencia la pertenencia a la escuela y su protagonismo en el proceso de enseñanzas y aprendizajes, como por ejemplo en la concreción de proyectos comunitarios colectivos en su condición de sujetos críticos, reflexivos y participativos.

Habilitar y legitimar estos espacios de Organización Estudiantil, y en ellos las voces del estudiantado, enriquece la vida escolar toda y en ella la concreción del Hecho Educativo.

Reuniones de Personal

Las sociedades democráticas son aquellas que garantizan a sus miembros el 'derecho a tener derechos'; la educación debe ser entendida como un derecho que da derechos. Hanna Arendt (1974).

Las reuniones de personal docente en las escuelas secundarias a lo largo de los años, se han convertido en espacios de carácter informativo, a veces consultivo "no vinculante" con las decisiones a tomar de parte de los equipos de conducción; aunque hay casos – que bien pueden llegar a ser más de los que imaginamos – en los que el ideario institucional ha ido construyendo usos y costumbres que los han convertido en un encuentro democrático, no sólo en torno al abordaje de situaciones escolares que comprometen al conjunto docente de la escuela, sino también en torno a la creciente necesidad de compartir puntos de vistas, experiencias, saberes, conocimientos.

Históricamente podríamos decir, se han encuadrado – y hoy mismo sucede – en los términos que plantea Héctor Pozo (1991) cuando señala que las mismas deben ser por lo menos tres al año: una primera antes del comienzo del ciclo escolar "para dar las normas y directivas recibidas por la superioridad o las que fijase la dirección de la escuela", haciendo hincapié en el Calendario Escolar Situado (CES)²¹; una segunda al "promediar el año para evaluar la tarea cumplida y planificar los ajustes necesarios para la segunda mitad del ciclo"; y la última antes de "terminar las clases, para una segunda evaluación, aclarar y fijar las normas sobre repaso para los exámenes generales". Pozo, H. (1991), p. 157.

Estas consideraciones son producto de las reglamentaciones de las escuelas secundarias obrantes por aquellos años, en las normativas del CONET (Consejo

²¹ Denominado anteriormente como Calendario Escolar Único Regionalizado (CEUR).

RESOLUCIÓN N° 1 2 6 8
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

Nacional de Educación Técnica), la DINEM (Dirección Nacional de Enseñanza Media, y la SNEP (Superintendencia Nacional de Educación Privada), previas a la Ley Federal de Educación y a la transferencia definitiva de todas las escuelas nacionales a las jurisdicciones provinciales. Como bien puede observarse, y sin entrar en detalle, se enmarcan en una concepción de carácter administrativo-burocrático, acentuado esto con los señalamientos que recurrentemente se hacen respecto de dejar asentado en un libro de actas "debidamente foliado", las temáticas abordadas y lo dicho en las mismas, a los fines de evitar malos entendidos habida cuenta que a menudo, lo que no está "escrito", no se dijo.

En las escuelas de nuestra provincia, la Dirección de Nivel ha seguido las mismas orientaciones en torno a la convocatoria y ordenamiento del trabajo en este espacio de singular importancia para el trabajo escolar. La aparición de emergentes de significativa importancia también era "causal" de convocatoria para su análisis y "tratamiento". Su carácter de obligatoriedad garantizaba de alguna manera la asistencia de más de la mitad del personal, aunque no la presencia. Y esto las convertía de alguna manera en un cumplimiento burocrático siguiendo muchas veces "sin sentido" las normas establecidas.

La implementación del Diseño Curricular es la oportunidad para resignificar este momento de encuentro dando mayor énfasis a su carácter pedagógico en tanto espacio de formación, de enseñanzas y de aprendizajes, espacio común, participativo y democrático, centrando su intencionalidad en la concreción del Hecho Educativo.

La reunión de personal es uno de los espacios comunes de mayor asistencia en la escuela. Convoca a todo el personal que trabaja en ella convirtiéndose en el espacio predilecto para analizar participativamente situaciones vinculadas a las Enseñanzas y a los Aprendizajes, y consensuar democráticamente decisiones a la luz de los Enfoques, Perspectivas y Principios Políticos - Pedagógicos enunciados en nuestro Diseño Curricular.

Es un hecho participativo y democrático, donde la construcción de lo común no se da desde la idea de homogeneidad y reproducción, sino desde la convergencia político-pedagógica expresada en el Diseño Curricular que permite las diferencias que cada uno, cada una porta y desde las discusiones y consensos que se produzcan. Los contextos escolares albergan una gran diversidad de "educadores" En relación a esto, Isabel Beatriz Asquini (2007) afirma que:

"es necesario pensar la igualdad como una noción compleja, que habilita y valora las diferencias que cada uno porta sin por eso convalidar la desigualdad y la injusticia." Entonces, se pregunta, "¿Cómo se garantiza un trato igualitario a la par que se reconoce el derecho a la diferencia? ¿cómo se combinan lo común y lo diverso en situaciones cotidianas que parecen echar por tierra cualquier perspectiva de igualdad? ¿Cómo abordar estas cuestiones sin caer ni en la culpabilización ni en el voluntarismo extremo?"

Sobre el piso común de concebir a la educación como un derecho social, respondemos con Boaventura de Sousa Santos "tenemos el derecho a ser iguales cuando las diferencias nos inferiorizan y a ser distintos cuando la igualdad nos descaracteriza".



MARCELA BUGAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ES COPIA

RESOLUCIÓN Nº 1268
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 06/16.

Como lugar concreto de participación en la organización institucional, la Reunión de Personal debe convertirse en un lugar que invite a la acción cooperativa, a un proceso de construcción colectiva en el planeamiento político y pedagógico escolar; que mire sus proyectos, sus conflictos; que sea portavoz de nuevos horizontes político-educativos; que sea generadora de organización académica y que sea soporte y sostén de las prácticas curriculares. Este es su sentido ético, político, pedagógico y cultural que fundamenta su carácter de obligatorias.

Desde la inscripción política y pedagógica que le damos a la Planificación Curricular Institucional en el marco del Diseño Curricular, las reuniones de personal deberán atender a:

- Promover este espacio de diálogo, participación, formación, reflexión y revisión crítica del trabajo colectivo en forma frecuente y organizada;
- Abordar situaciones que, desde los marcos del Diseño Curricular, requieren de un trabajo conjunto para su análisis y toma de decisiones en relación con la gestión democrática y colaborativa del gobierno escolar, y de esta manera, legitimar de hecho las intervenciones que se adoptan en torno a las dinámicas institucionales que requieran tratamientos contextualizados enmarcados en lo planificado colectivamente;
- Compartir información relevante en torno a la tarea escolar colectiva, poniendo especial énfasis en el tratamiento de temáticas que se vean reflejadas en los enunciados del Diseño Curricular y sus inscripciones políticas, pedagógicas, epistémicas y regulatorias.

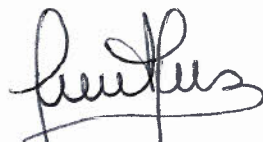
La Planificación Curricular Institucional es una herramienta de gobierno, organización y administración de las escuelas profundamente democrática en tanto involucra y compromete al conjunto docente en la concreción del Hecho Educativo. En cuanto tal requiere de espacios de trabajo que orienten dicha tarea que, como en el caso específico de las Reuniones de Personal, viene a dinamizar la participación colectiva, permitiendo al conjunto docente resignificar el sentido y la identidad pedagógica y política del hacer diario.

Consejo de Desarrollo Curricular Institucional

El Consejo de Desarrollo Curricular Institucional se constituye en un **espacio de participación colegiada** con la representación de cada uno de los equipos de trabajo y del estudiantado. Su sentido político pedagógico es **acompañar las acciones de gobierno y conducción a través del análisis y la reflexión conjunta en torno a las diferentes situaciones que acontecen en la institución educativa desde los Marcos establecidos por el Diseño Curricular. Dicho acompañamiento entonces, no reemplaza las decisiones político pedagógicas y legales que le caben a la Dirección de la institución en su carácter de tal.**

En este espacio se realizará la Revisión Crítica del desarrollo de la Planificación Curricular Institucional. Para ello se compartirá el estado del itinerario de cada equipo escolar como también el recorrido de las organizaciones estudiantiles; se socializarán las intervenciones realizadas desde el Consejo de Convivencia Escolar y se consensuarán decisiones en relación a Jornadas Institucionales y Jornadas de reflexión socio históricas y otros temas de relevancia que hacen a la vida institucional.

ESCOPIA



MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

Dada la importancia que cobra este espacio en la organización y gobierno de la institución, descansa en la tarea y responsabilidad del Equipo de Gobierno y conducción su funcionamiento, convocando periódicamente a su constitución y socializando posteriormente el tratamiento de los temas abordados en el mismo a toda la comunidad escolar. En este sentido, se establece una reunión ordinaria de carácter mensual y otra extraordinaria si los emergentes institucionales así lo requieran, la que será notificada por el Equipo de Gobierno y Conducción.

El colectivo estudiantil merece una consideración particular en la participación de este espacio institucional dada la relación asimétrica propia de un proceso de enseñanza y aprendizaje, que sitúa a docentes y estudiantes en posiciones distintas. En esta relación de no-paridad, **ante situaciones de excepcionalidad que fuera necesario el resguardo estudiantil, el Consejo decidirá la pertinencia o no de su participación.**

La representación de los Equipos Escolares y de las organizaciones estudiantiles, será rotativa y consensuada al interior de los mismos. En el caso del Equipo de docentes de área, la representación será asumida por cada Coordinación dada la identidad y sentido de su tarea.

Consejo Escolares de Convivencia (CEC)

La Resolución N° 1463/2018 ha reivindicado a la Educación como un Derecho Social, por lo que está reconociendo a todas y todos lo que componen la comunidad educativa su condición de sujetos de derechos. Para el ejercicio de esos derechos es necesaria la generación de espacios que permitan una mayor democratización de la vida institucional. Estos espacios permiten deconstruir significados que están arraigados en la cultura de las organizaciones, es decir, nos obliga a salir de las lógicas instituidas respecto a los procedimientos y formas de participar.

Pensar la participación, nos remite a las acciones de los/las ciudadanos/as en la esfera de lo "público". Con este término nos estamos refiriendo a un espacio complejo, donde se construye lo común, en el que las particularidades tienen lugar, pero que deben articularse en construcciones colectivas que las incluye y las exceda (Dussel y Southwell, 2006:29).

La escuela como espacio importante en la construcción y expresión de las subjetividades de los estudiantes debe promover y habilitar estos espacios de participación en donde el colectivo estudiantil pueda "*generar instancias de intervención y toma de decisiones*" (Machado, 2013, p. 220) como parte de la formación ético-política vinculada a la construcción de una ciudadanía crítica, reflexiva, participativa y democrática.

Los Consejos Escolares de Convivencia (CEC) forman parte de estos espacios. El diseño curricular lo ha "*revalorizado como espacio de discusión y participación democrática*" (Resolución N° 1463/2018, p. 28). Son lugares participativos integrados por los distintos representantes de todos los sectores que conforman la comunidad educativa constituyendo un espacio colegiado de representación y de construcción compartida de formas otras de abordar la vida escolar.

La Resolución N° 1463/2018 establece que:



MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

“Una vez finalizada la construcción de las RCE, proceder a la conformación del Consejo Escolar de Convivencias, estableciendo los criterios para la constitución del mismo: cantidad de miembros, representatividad de todos los sectores que conforman la comunidad educativa, modo de elección de sus miembros, periodicidad de las reuniones, alcances de las decisiones que se adopten ya sea de carácter resolutivo o bien que facultan a la Dirección del establecimiento para su resolución definitiva y aplicación. *Resolución N° 1463/2018, p. 405.*”

Su constitución y su funcionamiento se ajustará a las regulaciones obrantes de la Resolución N° 1463/2018 y serán remitidas oportunamente al Consejo Provincial de Educación para su aprobación.

Jornadas Curriculares Institucionales

Con fecha 6 de diciembre de 1990 se sanciona la Ley N° 24.049 por la que se transfiere a partir del 1° de enero de 1992 a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires los servicios educativos administrados por el Ministerio de Cultura y Educación y por el Consejo Nacional de Educación Técnica, entendiéndose por servicios educativos la totalidad de las escuelas de nivel medio y los institutos terciarios.

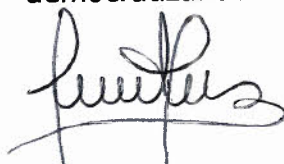
La transferencia de las escuelas de nivel primario, nivel secundario e institutos terciarios, estuvo motivada en razones de políticas públicas acordes con las políticas educativas dictadas desde organismos multinacionales como el Banco Mundial. A este proceso de transferencia le siguió la sanción el 14 de abril de 1993 de la Ley N° 24.195, denominada Ley Federal de Educación, que tenía por objetivo poner en marcha la reforma del sistema educativo y que no fue de aplicación en la provincia debido al amplio rechazo de la comunidad educativa.

El Consejo Provincial de Educación sanciona el 7 de octubre de 1993 la Resolución N° 0949/1993 por la cual se instituye el “Día Institucional Mensual”, que en su artículo 1° expresa que la finalidad de este día será la de destinarlo a la *reflexión, análisis y propuesta en común de los docentes de cada unidad educativa.*

Las jornadas institucionales son espacios de participación y han sido reconocidas como una conquista histórica del colectivo docente de la provincia, permitiendo promover procesos de resignificación de nuestra identidad como docentes y trabajadores intelectuales y, a su vez, reconocernos como sujetos constructores de saber pedagógico y co-responsables del Hecho Educativo.

Se instituyen en un espacio de análisis y reflexión sobre la práctica educativa de discusión político pedagógica porque a partir del diálogo entre pares se resignifican los sentidos pedagógicos en relación con la tarea escolar. Esto implica, concretamente, recuperar las Jornadas Institucionales como espacios de Co-Formación.

Constituyen instancias de intercambio entre los distintos equipos de trabajo tendientes a garantizar la concreción de acciones vinculadas al Hecho Educativo y de formación que enriquecen nuestras prácticas cotidianas, mediante la construcción de conocimientos entre los docentes a partir de los saberes que el profesorado despliega en este intercambio, ampliando derechos y democratizando los distintos espacios institucionales.



MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ES COPIA

RESOLUCIÓN Nº 1268
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 06/16.

El espacio de las jornadas institucionales permite el trabajo interdisciplinario de las distintas áreas y equipos presentes en la organización institucional a fin de concretar el Hecho Educativo, lo que necesariamente implica la revisión crítica de la Planificación Curricular Institucional.

Las jornadas institucionales son una responsabilidad colectiva inmersa en el trabajo colaborativo por lo que podrán ser organizadas y conducidas tanto por el equipo directivo como también por otros equipos escolares, estableciendo espacios para la formación permanente en ejercicio de los docentes.

Jornadas de Reflexión Socio-Históricas

De los actos escolares a las Jornadas de Reflexión Socio Históricas

Las efemérides conmemorando sucesos y personajes de la historia argentina, transformadas en actos escolares de forma uno, dos o tres, según la importancia de los mismos, demanda al colectivo docente no pocos esfuerzos, tiempos y dedicación a los mismos. Acto tras acto, ceremonia tras ceremonia, año tras año, se suceden los discursos y las glosas, los decorados y las letanías, sin darnos los tiempos y espacios para preguntarnos sobre los sentidos/sinsentidos de dichos actos. Por ello, entendemos que un primer interrogante a resolver es dilucidar cuándo, desde dónde y para qué se instituyen las efemérides históricas como actos escolares.

Una historización de las efemérides²² nos lleva a un 25 de mayo de 1887, cuando en una escuela del barrio de la Boca, en la Capital Federal, el director de la escuela primaria decidió hacer formar a los alumnos y leerles un discurso alusivo a la fecha. En dicha ceremonia estaba presente un inspector del Consejo Nacional de Educación que recomendó ceremonias semejantes para el distrito escolar. Pero recién en 1904, ese Consejo resolvió que la bandera nacional debería estar izada durante las horas de clase y en 1906 instauró el saludo a la bandera. Y en 1909 se estableció la obligación de festejar y dictar clases alusivas a las fechas patrias del 25 de mayo y el 9 de julio. En esta última, se agregó la jura de la bandera por parte de los alumnos de tercero a sexto grado (luego se trasladó al 20 de junio), se empezaron a elegir abanderados "como custodios de la bandera" y se instauró de forma generalizada el homenaje diario a la bandera.

De este modo, los actos escolares conmemorando personajes y sucesos de la historia argentina, se instituyen desde el Estado como parte de un ejercicio pedagógico de poder y dominación simbólica del sistema educativo para la hegemonía de las clases sociales propietarias²³. Así lo afirmaba un integrante de esa clase dominante: "Hay que nacionalizar al extranjero porque el problema es la formación del Estado nacional ante el desafío que representan las multitudes y para ello es necesario un dispositivo que intervenga antes que se susciten los conflictos".²⁴

²² Blázquez, G. Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar. Miño y Dávila, Bs.As., 2012.

²³ Al decir de Pablo Imen "la existencia de un sistema educativo y una política educativa para la hegemonía de las clases dominantes es una vieja realidad política, social y pedagógica". La escuela pública sitiada. CCC, Bs.As., 2005.

²⁴ Ramos Mejía, J. (1899). Las multitudes argentinas. Posteriormente, por varios años, José Ramos Mejía fue el presidente del entonces Consejo Nacional de Educación desde donde impulsó fervientemente la conmemoración de efemérides nacionales en las escuelas.

ES COPIA


MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

¿Y cuál será ese dispositivo? La escuela. Ya la ley 1420 de educación común y obligatoria del año 1884 señalaba la necesidad de que la enseñanza escolar contribuyera de modo especial a la "argentinización" de la población en general y de los inmigrantes en particular. Para ello, se recurrirá a un discurso pedagógico vinculado a la reproducción escolar del orden de clases instituido, reforzando el control político-cultural de la población a través del culto de historias, mitos y símbolos que –presentándose como generales- testimonian la primacía de una clase o jerarquía dominante.

En palabras del mismo Ramos Mejía: "Es en la escuela donde sistemáticamente y con obligada insistencia se les habla de la patria, de la bandera, de las glorias nacionales, de los episodios heroicos de la historia, oyen el himno y lo cantan y lo recitan y en esta acción se demuestra cómo es propicia la edad para echar la semilla".²⁵

Y es especialmente mediante los "actos patrios" escolares que somos instituidos simbólicamente en la nacionalidad argentina y en las creencias que dicha nacionalidad implica. Los actos de conmemoración, la poesía patriótica, la retórica de la sangre derramada, los himnos y las banderas, forman parte de "tradiciones inventadas" que fomentan la nacionalidad como algo inherente y consustancial a las personas y no como lo que efectivamente es: una construcción político-ideológica²⁶. Pero ¿la nacionalidad no es algo que se trae desde que nacemos?

Una vez más, al realizar el ejercicio pedagógico de desnaturalizar el concepto de nación y proceder a su historización, nos encontramos que "la palabra nación se refería en principio a la pertenencia al mismo linaje, los nacidos de un mismo tronco. Se hablaba así de la nación de los gitanos, de los turcos, de los hebreos, sin que el término se refiriera para nada a un modo de organización política. Incluso el término nación se aplicaba para referirse a 'una nación de pescados' o 'una nación de conejos'. A veces se usaba para designar a una multiplicidad de individuos unidos por un accidente: se decía, por ejemplo, que en determinado naufragio pereció una nación de gente"²⁷. También se hablaba de una nación de los médicos, de los herreros, de los jurisconsultos, etcétera²⁸. De modo que la localización territorial está completamente ausente del término nación.

Es recién hacia fines del siglo XVIII y todo el XIX, que el concepto de nación empieza a definirse en términos políticos acompañando las exigencias de desarrollo económico y organización política de las burguesías europeas. Lo mismo sucederá en Latinoamérica donde "al momento de la independencia no existían ni las naciones ni las nacionalidades actuales, que fueron producto y no causa de aquella (...) los primeros organismos estatales independientes no fueron naciones sino ciudades (...) los proyectos de organización nacional no se fundaban en sentimientos de identidad sino en pautas contractuales"²⁹.

De modo que es el nacionalismo, como proyecto político, el que inventa la nación, no la preexistencia de ésta la que origina aquel. La nación no es una realidad

²⁵ Op. Cit


²⁶ Al decir de Eric Hobsbawm y Ernest Gellner: La invención de la nación es el fruto de una creación desde arriba, son ejercicios de ingeniería social deliberadamente pensados e inventados por élites políticas, gobernantes e ideólogos que logran generar en las masas populares sentimientos de pertenencia apelando a un pasado, a menudo artificial.

²⁷ Savater, F. *Contra Las Patrias*. TusQuets, Barcelona, 1984.

²⁸ Rocker, R. *Nacionalismo y cultura*. La Piqueta, Madrid, 1977.

²⁹ Chiaramonte, J. *Nación y nacionalidad en la historia argentina del siglo XIX*. Gedisa, Bs.As., 2006.

RESOLUCIÓN Nº 1 2 6 8
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 06/16.



histórica previa a la voluntad política de quienes la inventan, la organizan, la imponen por la fuerza inicialmente y la usufructúan económicamente luego. Raza, lengua y cultura no son la causa sino el efecto de la nación moderna que inventa tradiciones, fronteras culturales, delimitaciones territoriales y un discurso de la historia nacional: "El discurso de la historia nacional puede ser comprendido como la canonización de un "nosotros" como sujeto colectivo y excluyente, y el desplazamiento forzado de grandes contingentes de indígenas, afrodescendientes y mestizos hacia los márgenes de esa subjetividad oficial colonizada, estatalmente sancionada y escolarmente reproducida de nuestras naciones".³⁰

La reproducción de ese discurso de la historia nacional -construido por quienes han planeado e impuesto la nación- instala una homogeneidad pedagógica a través de los rituales escolares diciéndonos que: "la nación hay que sentirla", "su unidad es sagrada", "el himno se canta con fuerza", y tantas frases por el estilo que están destinadas a cerrar el paso a cualquier acto reflexivo. Porque la razón es disolvente, a diferencia del sentimiento que es aunador. La razón es una herramienta que cualquiera puede utilizar, en especial los docentes, sin someterse a las rutinas escolares ni esperar el permiso de autoridad alguna. La razón es una instancia difícil de sobornar ya que reclama pruebas y confirmaciones empíricas que, en el caso de la nación argentina, no pueden admitirse sin confesar los crímenes y robos originarios que le han dado existencia.

Crímenes y robos en la constitución del Estado nacional argentino

Como afirman y prueban la antropóloga Diana Lenton y el historiador Walter Delrio³¹, el Estado Argentino se funda sobre el genocidio de los pueblos originarios. Un genocidio constituyente del Estado-nación argentino tendiente a delimitar geográficamente un territorio para explotarlo económicamente a través del control estatal en sociedad con los capitales privados. Las campañas militares del Estado argentino (Pampa y Patagonia 1878.1884; Chaco 1884-1917) permitieron que los grandes hacendados y comerciantes del país incrementaran sus propiedades merced al genocidio de los pueblos Tehuelches, Mapuces, Huarpes, Mocovíes, Pampas, Qom, Wichis, Pilagás, entre otros.

Los campos de concentración en Valcheta, Chichinales, Malargüe, Martín García, entre otros; los asesinatos masivos de prisioneros, la matanza de población civil, el robo de niños y cambio de sus identidades, el trabajo esclavo de los sobrevivientes en los cañaverales de Tucumán y Jujuy y la violación y prostitución de mujeres, formaron parte del genocidio y el etnocidio que el Estado y la nacionalidad argentina en construcción impusieron a los pueblos originarios.

Cabe señalar que el genocidio de los pueblos originarios no ha sido el único genocidio fundante del Estado nacional. Entre 1860 y 1900 se estiman en miles los gauchos asesinados por la "guerra de policía" llevada adelante por los gobiernos oligárquicos contra las montoneras del interior del país. Y entre 1865-1870 (presidencias de Mitre y Sarmiento) Argentina fue protagonista principal del

³⁰ Segato, R. La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Prometeo, Bs.As., 2015.

³¹ III Seminario Internacional Políticas de la Memoria "Recordando a Walter Benjamin: Justicia, Historia y Verdad. Escrituras de la Memoria". Bs.As., 28, 29 y 30 de octubre de 2010. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.

ES COPIA



MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN Nº 1268
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 06/16.

genocidio del pueblo paraguayo, perpetrado junto a Brasil y con financiamiento británico. Una población paraguaya reducida en cinco años a la décima parte y el robo de 220.000 kilómetros cuadrados que van a conformar la actual provincia de Formosa e incrementar la de Misiones, formaron parte de ese genocidio.

Es de este modo, mediante el crimen, la violación y el robo, como finalmente se constituyó esto que hoy conocemos como el Estado argentino. Lógicamente, estos crímenes trasladados a historias y libros de textos escolares, se transforman en gloriosas batallas y épicos sacrificios "por el país", "por la nación", "por la Argentina". Así, los intereses particulares de una minoría de grandes comerciantes y terratenientes se transforman en "los intereses generales del país", "el interés de la nación", "el bien común". Y para ello, el sistema educativo en general y los actos escolares en particular, tienen asignados un papel principal.

Actos escolares, regímenes de verdad³² y las contradicciones ético-pedagógicas del trabajo docente

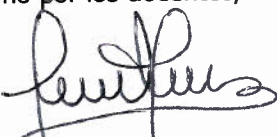
Como parte de lo establecido, de lo que "siempre se hizo así" (más allá del cambio en el decorado, en las glosas y en los discursos), los actos escolares aparecen como el punto de unidad simbólica en que se encuentra la comunidad toda. Y a ese punto de unidad simbólica se llega mediante la construcción de regímenes de verdad que encuentran en los "actos escolares" la puesta en escena de esa tradición inventada como parte del proceso no sólo de conformación sino de recreación constante del Estado-nación. Actos escolares más "tradicionales" o más "participativos" donde su repetición, intensificados por medios estéticos diversos, tejen hábitos que se hacen carne en las instituciones mediante "rituales de subjetivación patriótica" que construyen "la nacionalidad", esto es, un aparente "nosotros". Actos escolares que como espacios-tiempos de nacionalización sacralizan los símbolos patrios, produciendo efectos de poder incluso hasta en los gestos y posturas corporales de los presentes acordes a la solemnidad de esa sacralización. Actos escolares que recrean y resaltan la elaboración de imágenes y figuras prototípicas de la nacionalidad que se presentan como portando en sí una "esencia" que todo lo explica. Actos escolares que convierten a esos tiempos-espacios en un "aprender a sentir" ese discurso de la historia estatalmente sancionada.

Para el caso del sistema educativo, creemos que las efemérides históricas actúan en el sentido de cristalizar y naturalizar lo que un acto pedagógico ético y reflexivo rechazaría: el crimen y el robo.

Pero ¿Es posible que las rutinas y costumbres escolares sostengan actos y símbolos surgidos del crimen, del robo, de la violación? Ha sido posible desde los sentidos que el Estado genocida le otorgó a dichos actos: la glorificación de los crímenes y robos de la clase propietaria presentándolos como gestas de libertad, orden, paz y progreso en nombre de "los intereses supremos de la Nación". Por ello, los actos escolares siguen desconociendo e invisibilizando las luchas y

³² "Hay que entender la verdad como un sistema de procedimientos ordenados para la producción, regulación, distribución, circulación y funcionamiento de enunciados. La "verdad" está ligada circularmente a los sistemas de poder que la producen y la mantienen, y a los efectos de poder que induce y que la acompañan". Foucault, M. Microfísica del Poder. La Piqueta, Madrid, 1992, pág.189. En el sistema educativo, por caso, se distribuyen y circulan diariamente cientos de enunciados producidos, no por los docentes, sino por las grandes editoriales de manuales y libros de textos escolares.

ESCOPIA


MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN Nº 1268
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 06/16.

proyectos emancipadores que en el pasado encarnaron historias, lenguajes e imaginarios sociales que remiten a los intereses de las grandes mayorías populares de ayer y de hoy³³.

Es entonces que una práctica docente, que se permita la acción de develar, desolvidar, de arrancar los velos recreados en las rutinas escolares, se interrogará ¿Por qué, si a título individual repudio y enseño a mis estudiantes a repudiar el crimen y el robo, cuando éstos se cometen a nombre de “la nación”, los exalto y conmemoro?

Es en el intento de responder a esta contradicción ética y pedagógica que desde varias instituciones del nivel primario y secundario se vienen sucediendo experiencias calificadas como encuentros educativos. Esto es, ocupar los tiempos y espacios destinados a las efemérides ya no para recrear símbolos y discursos nacionales, sino para generar ámbitos de reflexión sociohistórica de la comunidad educativa en busca de nuevas significaciones éticas y pedagógicas a la tarea docente.

2.5 MOMENTOS DE ELABORACIÓN, DESARROLLO, REVISIÓN Y SOCIALIZACIÓN

El inicio de cada ciclo escolar adquiere fundamental relevancia. Es la instancia colectiva por excelencia que nos invita a pensar e imaginar el porvenir del año escolar, atendiendo los lineamientos del Diseño Curricular, los registros y las reflexiones que se fueron realizando institucionalmente en el desarrollo del ciclo anterior, en diálogo con la realidad continente institucional.

A tales efectos, la construcción y el desarrollo de la misma, contempla diversos momentos, concepto desarrollado por C. Mathus (2012) y que recuperamos para comprender el dinamismo que tiene la planificación institucional en este Diseño Curricular. Compartiendo la lógica de este autor, se concibe a cada momento de la Planificación Curricular Institucional como una instancia que forma parte de un proceso continuo, encadenado y dialéctico. De esta manera, cuando hablamos en la Planificación Curricular Institucional de los momentos de Elaboración, Implementación y Revisión Crítica, estamos hablando de diferentes instancias que no empiezan y terminan en un tiempo y espacio determinado, sino que, en su condición de continuas, se necesitan y visitan mutuamente, sin que haya un orden de prioridad para el desarrollo de la misma.

El carácter holístico de la planificación y el proceso que conlleva su construcción y desarrollo, da cuenta de un continuo ir y venir de cada uno de estos momentos como partes de un todo, donde ninguno de ellos pierde su identidad *“ni queda atrás definitivamente y se agota en una sola instancia, sino que vuelve a repetirse para dominar transitoriamente varias veces más en el futuro”*. (C. Mathus, pp 97-98). Por ello, esta Planificación Curricular Institucional se vuelve dinámica y cobra “vida” en el acontecer diario de la Escuela.

Estos momentos de trabajo, están impregnados de un profundo sentido colaborativo y de un compromiso ético-político a nivel de la cultura escolar por el grado de significación que le otorga el Diseño Curricular a la identidad y sentido de la tarea

³³ Por ejemplo, las revoluciones de Túpac Amaru y Micaela Bastidas, de Túpac Katari y Bartolina Sisa, el proyecto de la “patria grande” de Gervasio Artigas, entre otras.


MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN Nº 1268
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 06/16.

docente como praxis colectiva. Como señala Javier Marrero Acosta (1995), *la colaboración del profesorado no es otra cosa que desarrollar el principio de democratización de la escuela.*

2.5.1 MOMENTO DE ELABORACIÓN Y DESARROLLO

El momento de Elaboración es una instancia de trabajo colectivo que supone la construcción e implementación de la Planificación Curricular Institucional en relación a qué vamos a hacer y cómo. Para ello es necesario poner en diálogo las diferentes fuentes del Diseño en referencia a los Marcos Generales del mismo y las Perspectivas de formación y actuación docente que direccionan y dan sentido a la tarea; el contexto socio institucional que proporciona territorialidad; la formación general y específica como parte de la identidad escolar y los *diversos espacios de participación* a considerar a la hora de construir los itinerarios de cada equipo de trabajo como parte de esta herramienta político pedagógica que es la Planificación Curricular Institucional .

A partir de la elaboración, el momento de desarrollo supone un continuum de interacciones contextuadas, constituyéndose en praxis curricular institucional.

Como tal, este momento se encuentra en un diálogo permanente, tanto con el texto de planeamiento elaborado colectivamente al inicio del ciclo, como con los registros de las múltiples y variadas experiencias que conlleva la puesta en acto de lo planificado colectiva y democráticamente.

Supone un tiempo para su concreción, que en el caso de la Planificación Curricular Institucional se extiende al año escolar; al igual que la confluencia de todos los equipos de trabajo institucional a partir de los itinerarios trazados y de las actividades planificadas por cada uno de ellos.

Este momento de Desarrollo, al igual que los restantes, tienen el carácter de complementarios en tanto interactúan mutuamente a lo largo del periodo de tiempo señalado. En su dinámica constante, es un ir y venir entre el texto curricular del diseño y el texto de planeamiento de la Planificación Curricular Institucional, hacia la praxis colectiva de su implementación y revisión permanente, dialógica y reflexiva.

2.5.2 MOMENTO DE REVISIÓN CURRICULAR INSTITUCIONAL

“Evaluar: Estimar, apreciar, calcular, pero también: escudriñar, espiar, vigilar, controlar. Su origen es francés, su presente universal. Su pronunciación muestra algo que no es posible observar con los propios ojos en medio de los acontecimientos en que participamos y somos responsables. Crea infinitos modelos de sí misma, desde los más coercitivos hasta los más participativos. Si bien se dirige a sujetos, objetos y relaciones, la vista suele clavarse en un sujeto-otro o en un grupo-otro o en una comunidad-otra. En los últimos tiempos es pronunciada antes que nada y después de todo”. *Carlos Skliar, 2011.*

Efectivamente, la sinonimia establecida entre educación y evaluación no puede pensarse al margen de los procesos socioeconómicos y político-culturales del capitalismo a escala mundial ya que su racionalidad ejerce un papel clave para la construcción de una subjetividad social acorde a las valoraciones del mercado. Esa razón evaluadora esboza el nexo existente entre la educación y las sociedades disciplinarias y de control. La evaluación, en tanto tal, es heredera de las lógicas propias del examen inventado en el siglo XII y del examen académico formal del siglo

ES COPIA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN Nº 1268
EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 06/16.

XVIII, como tecnología de poder que juega el papel de calificar (tanto numérica como conceptualmente), calificación que va a servir para clasificar a los alumnos (buenos y malos, excelentes y regulares), clasificación que a su vez sirve para castigar. Un ejercicio continuo del poder que sirve al propósito de vigilar, controlar y normalizar a los individuos integrantes de esas instituciones disciplinarias y de control. Se desarrollan así, una serie de micropenalidades que, castigando para corregir, imponen regímenes de comportamientos que se traducen en la vida misma de las escuelas a través de estándares de rendimientos homogeneizantes y eficientistas.

Estas significaciones sobre la evaluación son el legado de postulados político-pedagógicos nacidos e impuestos por el mundo capitalista con sus regímenes de verdad, de eficiencia y de una pretendida "calidad educativa"³⁴ medible en términos de éxitos y fracasos. Como tales, han contribuido a desarrollar representaciones sociales de la evaluación de carácter eminentemente meritocráticos depositados en la competencia individualista. El nacimiento de la educación secundaria en nuestro país hacia fines del siglo XIX ha venido acompañando este devenir y aplicación de la evaluación traducido en la acreditación (dar crédito) de lo hecho, tanto del estudiantado como de las escuelas. Incluso, hacia la década del '80 del siglo pasado, el sistema educativo se vio requerido por organismos multinacionales respecto de demandas de "producción" y "reproducción" de destrezas, habilidades y capacidades en las aulas. Requerimientos que vinieron acompañados de evaluaciones externas a los efectos de establecer clasificaciones del rendimiento del estudiantado y las escuelas mismas, determinando rankings de escuelas, sistemas educativos y países.

Dicha concepción sostiene una razón evaluadora que impele a medir, comparar y normalizar a sujetos e instituciones tan singulares como diferentes; operando en base a principios de clasificación y calificación-descalificación que marcan la cercanía o lejanía de estos sujetos y de las instituciones escolares respecto de un ideal pedagógico. Ideal que funciona como norma e indica quién está dentro y quién queda fuera de lo que se establece como "suficiente" en términos de esa pretendida *calidad educativa*.

Al respecto señala Facundo Giuliano (2019) al reflexionar sobre la *razón evaluadora* que acompaña a la educación:

"Esta razón evaluadora, traducida en diferentes prácticas, aparatos, mecanismos, tecnologías o dispositivos, ha sido el instrumento por excelencia o la racionalidad base de la educación moderna. Pero hoy, a pesar de los variados cambios actuales, persiste y tiende a intensificarse: pues en la educación contemporánea parece estar naturalizado el hecho de que unos evalúan a otros (en cualquier jerarquía determinada, dentro o fuera del sistema), lo que pone a unos en un rol de juez y a otros en un rol de ser juzgados. Esto deviene de las bases fundacionales del sistema educativo moderno, que se planteó producir las subjetividades de las nuevas generaciones desde ciertos espacios y dispositivos de disciplinamiento para no sólo

³⁴ Este Diseño admite hablar de **educación de calidad**, pero no de calidad educativa. Y la inversión de los términos no es menor: en el primer caso, el sujeto es la educación y la calidad un adjetivo. La centralidad está puesta en la educación. En el segundo, la educación pasa a ser adjetivo del sujeto calidad. Sin olvidar que su incorporación a los debates educativos se da con las transformaciones del Capital desde mediados de la década del '70 del siglo pasado y el traslado de los controles de calidad fabriles al ámbito escolar.

ES
SCOPA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN N° 1 2 6 8
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

«garantizar la transmisión cultural» sino también cimentar un orden social «estable» basado en normas a partir de las cuales se habilitan juicios al interior de las instancias educativas que formarían al ciudadano en base a determinadas pautas culturales de comportamiento pre-establecidas". *Giuliano, F. (2019).*

De este modo, la razón evaluadora aparece como un problema ético-político que es fundamental atender ya que: a) se ha configurado históricamente atravesando y fundamentando prácticas, tecnologías y dispositivos de poder, b) con vigilancias cada vez más sutiles y sanciones cada vez más justificadas en su afán "pedagógico" se erige entre el monitoreo y el cálculo que reducen toda potencia de alteridad, c) con su lógica meritocrática coadyuva a multiplicar el modelo de mercado fijando procedimientos que ponen al sujeto como "empresario de sí mismo".

Por lo mismo, desde este Diseño Curricular re-visitamos la razón evaluadora y las connotaciones, los sentidos y las atribuciones que de la misma se han acuñado en el orden material y simbólico de la sociedad en general y del sistema educativo en particular, para su desnaturalización e inscripción en otras perspectivas epistémicas-políticas y pedagógicas. Y son estas nuevas perspectivas las que nos permiten el pasaje de la evaluación a la revisión crítica.

De la evaluación a la Revisión Crítica

Desde la mirada del Diseño Curricular, la "evaluación" es un acto de responsabilidad social de carácter colectiva en términos político, epistémicos y ético como dirección de sentidos otros del hacer pedagógico escolar. Para ello, es necesario producir deconstrucciones epistemológicas críticas que nos permitan re-visitarnos a partir de comprenderla como una ocasión de ruptura con las concepciones de control, medición y punición; y pensar en ella como un acto de aprendizajes otros, de reflexiones y revisiones de los supuestos colonizantes que obran en las prácticas docentes e institucionales. En definitiva, volverla una experiencia de enseñanzas y aprendizajes radicalmente distinta a lo hasta acá existente.

Los atributos esbozados inicialmente respecto de la Planificación Curricular Institucional se inscriben en su totalidad en la dimensión "evaluativa" de la misma: como herramienta político-pedagógica del gobierno y la organización institucional, holística e integral, dinámica, de carácter público, producto de la construcción colectiva, situada y contextualizada.

Como tal, desde esta mirada político-pedagógica, la "evaluación" de la Planificación Curricular Institucional no se circunscribe a ver los itinerarios y qué de ellos se cumplió y qué no, y establecer las responsabilidades o razones de ese no cumplimiento. No se trata de interpelar a nadie, sino de interpelar-nos, observar-nos, revisar-nos y repensar-nos como escuela en función de los análisis conjuntos y las conclusiones a las que se arriben para fortalecer la tarea conjunta.

Entendemos entonces que, la "evaluación" de la Planificación Curricular Institucional, es una herramienta de trabajo sumamente valiosa a los fines de mirar, acompañar, observar, comprender la trama institucional y la praxis pedagógica colectiva, llevada adelante por el conjunto de la escuela respecto de los trazados construidos al momento del diseño de la misma, y el estado en que se encuentra su desarrollo el momento de realizarla.

ES COPIA


MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

La "evaluación" se esclarece en las diferentes etapas de su implementación ya que se va estructurando progresivamente teniendo presentes la delimitación de los puntos o "aspectos clave" que van siendo observados y registrados a lo largo de un determinado período de tiempo. Si bien se parte de una planificación estructurada de antemano, la misma supone una construcción progresiva y la búsqueda de los elementos teóricos provistos por el Diseño Curricular que permitan la interpretación de los análisis y conclusiones a los que se vaya arribando.

Si bien los parámetros iniciales de toda "evaluación" de la Planificación Curricular Institucional pueden estar orientados para visibilizar los desarrollos alcanzados en función de los itinerarios trazados en ella, el sentido de la misma deberá estar orientado principalmente a la interpretación y el análisis de la totalidad compleja que supone el trabajo institucional. A tal fin, los registros de trabajos de los distintos equipos, las situaciones que han tenido que resolverse (o no) en relación con el plan trazado, son de singular relevancia al momento de trabajarlos conjuntamente para encontrar allí, las claves que permitan profundizar la tarea conjunta.

El sentido que progresivamente hemos venido dando a la "evaluación" de la Planificación Curricular Institucional está definido en tanto es una instancia de revisión temporal, de registro de acontecimientos, de observación y acompañamiento de aquellas definiciones que colectivamente hemos construido a los fines de inscribir la escuela en el Diseño Curricular provincial. En este sentido, es pertinente establecer la periodicidad en que deben darse los cortes "evaluativos", siendo necesarios por los menos tres a lo largo del año escolar: uno a comienzos, en el que se vuelcan todas las apreciaciones y conclusiones observadas del año anterior; un segundo momento que bien podría ser promediando el ciclo lectivo, y un último momento al finalizar al año. Puede resultar necesario, dada la construcción procesual permanente de la "evaluación", que los distintos equipos requieran más instancias, pero lo que sí debe quedar establecido a comienzos del año es que no menos de tres instancias institucionales son necesarias para llevar adelante la "evaluación" procesual de la Planificación Curricular Institucional.

Llegados a este punto, en el recorrido hecho buscando una razón evaluadora otra que se corresponda con los presupuestos críticos, emancipadores y decoloniales del Diseño Curricular común a las escuelas secundarias, es que comenzamos a hablar de Revisión crítica. Una Revisión crítica que recupera aquello de procesual, formativa, connotada, comprensiva e implicada, pero no para economizar visibilidad al poder pedagógico y hacer más "evaluativa" su tarea, sino para hacer más política la "evaluación" hasta convertirla decididamente en Revisión crítica.

Revisión crítica porqué educar, al igual que estudiar, leer, escribir y pensar son prácticas que están fuera de todo cálculo posible, son ajenas a toda medición e involucran singularidades irreductibles. Revisión crítica como modo subversivo de rechazar y combatir la tradición moderna y colonial que históricamente ha naturalizado la razón evaluadora y, con ella, la costumbre de calificar, clasificar y valorar con fines punitivos.

Revisión crítica porque pone en juego, tanto aquello que ha sido pensado como lo que todavía no lo ha sido en la práctica docente e institucional, permitiendo intervenir pedagógicamente para producir efectos que ratifiquen o rectifiquen lo planificado. Es entonces, que la revisión de la tarea pedagógica se vuelve efectivamente crítica porque produce efectos y deja de serlo cuando se agota prácticamente, es decir, cuando se queda sin capacidad y/o voluntad política de intervención sobre lo realizado. De este

ES COPIA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

modo, la **Revisión crítica tiende a desprenderse de los métodos punitivos y los procedimientos administrativos propios de la razón evaluadora que ha presidido el nexo existente entre la educación y la sociedad disciplinaria y de control. En su lugar, la Revisión crítica procura recuperar la centralidad ético-política en las tareas pedagógicas-institucionales promoviendo procesos de subjetivación escolares liberados de la vigilancia y el castigo. La revisión crítica como una intervención pedagógica destinada a la recomposición de lo planificado oportunamente y no la sanción valorativa, intervención pedagógica concebida más por el movimiento de aprender que por el "resultado" de saber.**

2.5.3 MOMENTO DE SOCIALIZACIÓN

En esta idea que tomamos de Mathus sobre momentos continuos dinámicos y dialécticos, la Socialización de la Planificación Curricular Institucional es permanente. Es el momento de lo común en términos de hacer pública, en primera instancia ad intra de la institución escolar, la Planificación Curricular Institucional en sus distintas facetas, desde lo general a lo específico, dando coherencia y comprensión al eje vertebrador del trabajo colectivo. Esta es una instancia de profundo significado democrático, en tanto y en cuanto el conjunto institucional: conoce, interpreta, aprueba y se apropia de lo construido.

Desde su elaboración, y dado su carácter público, se pone a disposición del colectivo docente, del colectivo estudiantil, de las familias y de las autoridades educativas para su conocimiento y orientación de la tarea docente.

2.6 COMPONENTES DE LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR INSTITUCIONAL

2.6.1 Fundamentos Políticos Epistémicos Pedagógicos y Contexto Socio Institucional

En esta instancia, se recuperan los Marcos Generales, las Perspectivas y Principios Políticos Pedagógicos del Diseño Curricular en diálogo con el contexto institucional de cada escuela. La síntesis de todos aquellos elementos epistémicos que definen la intención política de la propuesta se hace presente en sus fundamentos.

La intención es recuperar los principios y enfoques que sustentan y definen la política educativa junto al cuerpo teórico al que recurrimos para entender lo que nos rodea, donde los conceptos dejan de ser frases sofisticadas e interesantes que adornan el documento para convertirse en recursos que orientan y permiten comprender mejor la realidad. Así, comprender y actuar desde el Diseño Curricular en y con el contexto institucional, se vuelve relevante y significativo a la hora de concretar el Hecho Educativo.

De esta manera se logra un texto que pone en juego distintos componentes, los relaciona entre sí y describe con claridad las intenciones de la propuesta y el contexto en que se inscriben, para ser base de todas las decisiones políticas pedagógicas que se tomen en esta instancia de planeamiento institucional.

Aspectos a desarrollar en este componente:

- **Sobre los Marcos Teóricos y Perspectivas de Formación y Actuación Docente**


MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ES COPIA

RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

Recuperar los Marcos teóricos enunciados en la Resolución N° 1463/2018, es situar la propuesta escolar en los fundamentos filosóficos, políticos, epistémicos, pedagógicos y didácticos que permiten orientar y fundamentar las decisiones y acciones que se tomen en el acontecer de la vida escolar tendientes a la concreción del Hecho Educativo. Enunciar y describir brevemente los enfoques de la Sociología Crítica del Currículum, los Estudios sobre el Pensamiento Decolonial, los enfoques de Pedagogías Críticas, de Derechos Sociales Exigibles y de Derechos Humanos permitirá fundamentar el desarrollo de la Planificación Curricular Institucional en todas y en cada una de las instancias de acción pedagógica.

En tanto herramienta política pedagógica, la Planificación Curricular Institucional incluye los Principios Políticos Pedagógicos en sus fundamentos al igual que las Perspectivas de formación y actuación docente, otorgando sentido y direccionalidad a las prácticas educativas como así también definiendo políticas que organizan conocimientos y saberes, otorgan sentidos culturales a las relaciones pedagógicas, e instituyen modos de gobierno y organización escolar.

- **Sobre la Formación General y la Formación Específica**

Este Diseño Curricular contempla un Ciclo Básico Común identificado como un espacio de formación de carácter general con potencialidad para dialogar con la formación específica que corresponde a las Modalidades de la Educación Secundaria y a las Orientaciones del ciclo superior. En este sentido, no hay un límite taxativo entre una y otra ya que la Formación General continúa en el Ciclo Orientado articulando con la formación específica propia de unidad pedagógica.

Al ser ésta una Planificación Curricular Institucional, no puede dejar de incluir la fundamentación de la Formación Específica de la Institución considerando su Orientación, su Modalidad y cómo dialoga con la Formación General del Ciclo Básico Común, del Ciclo Orientado y en su enlace pedagógico del Interciclo. Para esto, las Resoluciones N° 1463/2018, N° 1044/2019, N° 1045/2019, N° 1046/2019, N° 1673/2019, N° 0511/2020 y N° 0636/2020 son los soportes bibliográficos para el desarrollo de este componente.

- **Sobre el Contexto Socio Institucional**

Este aspecto de los Fundamentos, contempla una descripción de la realidad que rodea a la escuela, sus características en relación con la vida cotidiana de sus habitantes y del estudiantado que componen su población. Se incluye aquí una breve historización de la construcción de la identidad de la institución hasta el hoy, que da cuenta de su continuidad y de sus cambios en el sistema educativo y en el espacio que habita.

También debe considerarse la confección de una cartografía de la comunidad, con la finalidad de poder identificar distintas organizaciones barriales y comunitarias que cuenten con la potencialidad de generar vínculos con las escuelas siendo espacios posibles de articulación y cooperación. Establecer "redes" interinstitucionales permite explorar distintas alternativas en la vinculación entre la comunidad escolar y su entorno con la finalidad de concretar posibles acciones pedagógicas- comunitarias. Esto permitirá concretar Experiencias socioeducativas de Formación que trasciendan el aula como una forma de *"apropiarse, construir y organizar el conocimiento promoviendo*

ES COPIA


MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1 2 6 8
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.



aprendizajes socialmente significativos y culturalmente relevantes" (Resolución N° 1673/2019, Consejo Provincial de Educación).

2.6.2 Espacios de Participación Institucional

Aquí se enuncia la organización que se dará la escuela para el trabajo en los diferentes espacios de Participación Institucional. Esta organización será consensuada en el 1^{er} encuentro del Consejo de Desarrollo Curricular y socializada al interior de cada Equipo para elaborar allí las actividades pertinentes que constarán en sus itinerarios.

Se presenta a continuación un dispositivo para su organización.

ES COPIA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

Espacios	Organización <i>(fechas, detalles, temáticas, etc.)</i>	Responsables
Jornadas Institucionales		
Jornadas de Reflexión Socio Históricas		
Consejo de Desarrollo Curricular		
Consejo Escolar de Convivencia		
Participación Estudiantil		
Reuniones de Personal		

2.6.3 Itinerario Político Pedagógico de los Equipos de Trabajo según sus tareas en el campo de la Organización, Gestión, Administración, Coordinación y Planeamiento Escolar.

Los itinerarios, tal como su significación lo indica, son precisamente los caminos, los lugares, los hitos por los que se va a transitar para arribar a un punto o lugar esperado. Desde esta idea, se toma este concepto para remitirnos a los diversos recorridos que trazan los diferentes equipos de trabajo en cada Institución con la intencionalidad de producir el Hecho Educativo.

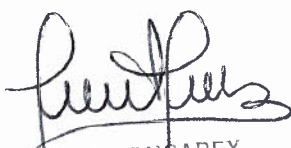
Estos recorridos son enunciados como anclajes de la organización institucional que se organizan en **ejes y acciones comunes que se desprenden de este Diseño Curricular** y de la resignificación de la tarea docente. Acciones **que orientan las actividades a definir en cada institución** y reflejarán el entretejido de lo político, lo pedagógico y lo ético como andamiajes de análisis y definiciones explicitadas en cada Planificación Curricular Institucional de las escuelas de la provincia (lo ético entendido como una relación social, y en este caso pedagógica, que compromete al colectivo, no como ejercicio de introspección personal).

Desde allí, cada Escuela construye sus propuestas articuladas o actividades que se reiteran, cambian o se complejizan. De esta manera, el Diseño Curricular encuentra su mayor nivel de concreción en la construcción y desarrollo de los itinerarios de los distintos Equipos Escolares como parte de la Planificación Curricular Institucional.

Al considerarlos como Itinerarios Políticos Pedagógicos hablamos de un tipo de planeamiento contextualizado a partir de perspectivas construidas desde lugares *otros*, en claves críticas, emancipadoras y decoloniales ya desarrolladas. A través de éstos, la escuela comienza a darle vida a la Planificación Curricular Institucional en su hacer, sus acciones y las diferentes propuestas que se llevarán a la práctica para que el Diseño Curricular habite la escuela.

Para la elaboración, desarrollo y Revisión Crítica de estos Itinerarios Políticos Pedagógicos, es necesaria la participación real de toda la institución entendida ésta

ES COPIA


MARCELA BUCAREY
 Directora General de Despacho
 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

como la posibilidad de protagonizar las decisiones que afectan la vida cotidiana institucional, lo que presupone prácticas colaborativas en un colectivo organizado para que el Hecho Educativo se produzca. En este sentido, los itinerarios son concebidos como las inscripciones del Diseño Curricular en las tareas propias de cada equipo en el obrar pedagógico institucional.

La Resolución N° 1463/2018 refiere al respecto una cita de Paulo Freire que, por su pertinencia en este momento de Elaboración y construcción colectiva de la Planificación Curricular Institucional, la recuperamos:

“La complejidad de la práctica educativa es tal que nos plantea la necesidad de considerar todos los elementos que puedan conducir a un buen proceso educativo, nos impone la necesidad de inventar situaciones creadoras de saberes, sin las cuales la práctica educativa no podría darse. (...) Descubrí también que la efectividad de mi práctica estaba ligada a la necesidad de aceptar el protagonismo de los demás, a la necesidad de no pensar que soy el único en el mundo que puede hacer ciertas cosas (...). Freire, P. (2008), pp. 54-55.

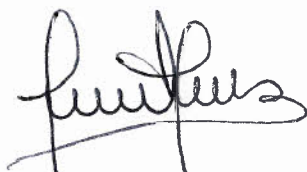
2.6.3.1 Itinerario del Equipo de Gobierno y Conducción Escolar.

EJE: *El ejercicio de una Gestión Escolar de carácter emancipatorio en la organización y dinámica institucional habilitando colectivamente espacios de construcción democrática, la reflexión y la revisión de la práctica y la co-formación situadas en sures epistémicos, que garantice la concreción del Hecho Educativo.*

ACCIONES

- Lectura, análisis e inscripción de la realidad institucional en el Diseño Curricular Provincial.
- Construcción de cultura institucional radicalmente democrática, participativa y colaborativa.
- Coordinación del Consejo de Desarrollo Curricular y socialización de lo allí trabajado.
- Acompañamiento pedagógico contextualizado de y en las actividades planificadas por los distintos equipos.
- Producción de materiales de trabajo como consecuencia de las experiencias llevadas adelante en el desarrollo de los itinerarios.
- Generación de espacios de Formación/ co- formación institucionales e interinstitucionales.
- Organización y administración escolar en pos del Hecho Educativo.
- Participación en espacios interinstitucionales de abordajes a problemáticas comunitarias como así también generadores de experiencias socio educativas de investigación y acción.
- Construcción de espacios de trabajo colectivo con el estudiantado para promover su organización y representación democrática en el gobierno y organización escolar.
- Generación de espacios de encuentros socio-pedagógicos con las familias del estudiantado.

ES COPIA



MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1 2 6 8
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

- Participar de la elaboración, seguimiento y revisión permanente del Itinerario Político Pedagógico de su Equipo conforme lo establezca la Planificación Curricular Institucional.

2.6.3.2 Itinerario del Equipo de Administración Escolar: Secretaría.

EJE: *La Gestión Administrativa con sentido pedagógico como práctica institucional que articula políticas de gobierno y organización escolar contemplando al personal docente, no docente y al estudiantado.*

ACCIONES

- Construcción de espacios de Formación y co-formación vinculados a los principios Político-Pedagógicos, Perspectivas de actuación y formación docente y a las Regulaciones Político Pedagógicas enunciadas en el Diseño Curricular co-garantizando administrativamente trayectorias continuas, completas y contextualizadas.
- Construcción de espacios de articulación con otros equipos de la institución para acompañar pedagógicamente y sostener administrativamente las trayectorias socioeducativas del estudiantado.
- Producción material de abordaje pedagógico administrativo que permitan resolver situaciones del estudiantado resguardando el derecho social a la educación en todos sus tramos.
- Generación de espacios de reflexión y análisis que permitan ir progresivamente, resignificando sus tareas en torno a la perspectiva pedagógica adoptada por este Diseño Curricular como vertebrador de todo el trabajo institucional-administrativo.
- Participación en los espacios institucionales colectivos de trabajo como así también en la elaboración, desarrollo y revisión permanente del Itinerario Político Pedagógico de su Equipo conforme lo establezca la Planificación Curricular Institucional.

2.6.3.3 Itinerario del Equipo de Coordinación y Articulación Pedagógica:
Coordinación Pedagógica, Asesoría Pedagógica, Biblioteca.

EJE: *Coordinación, articulación y acompañamiento de las diferentes dimensiones que intervienen en el Hecho Educativo a los fines de co-garantizar Trayectorias Socio Educativas continuas, completas y contextualizadas.*

ACCIONES COMUNES

- Articulación y coordinación entre las familias -la escuela - la comunidad.
- Coordinación y acompañamiento en articulación con referentes institucionales, de las Trayectorias Socio Educativas del estudiantado (en todas sus formas: Trayectorias Socio Educativas Específicas - Trayectorias Socio Educativas Complementarias), garantizando continuidad en el trabajo de los grupos a lo largo de cada ciclo.

ES COPIA



MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.



- Promoción y diseño de jornadas de formación y co-formación en torno a culturas estudiantiles y a las Perspectivas de formación y actuación "como formas de habitar la escuela", tanto para el Equipo como para el estudiantado.
- Construcción de espacios y tiempos de trabajo con referentes de áreas para consolidar la articulación al interior de las mismas, como así también entre la Formación General y la Específica.
- Desarrollar una fuerte y sostenida política de incorporación de materiales bibliográficos y audiovisuales de carácter decolonial que resultará de fundamental importancia para la concreción áulica del Diseño Curricular.
- Diseñar diferentes dispositivos³⁵, en articulación con otras y otros protagonistas de otras instituciones, que posibiliten el derecho a la educación en todos sus tramos: ingreso, permanencia, movilidad, egreso y terminalidad.
- Producir y socializar la información escolar necesaria para el sostenimiento y acompañamiento de las Trayectorias Socio Educativas continuas, completas y contextualizadas del colectivo estudiantil (presencialidades, convivencia y diversas situaciones del estudiantado).
- Participar en los espacios institucionales colectivos de trabajo al igual que de la elaboración, desarrollo y revisión permanente del Itinerario Político Pedagógico de su Equipo conforme lo establezca la Planificación Curricular Institucional.

2.6.3.4 Itinerario del Equipo de Apoyo Pedagógico

EJE: *El abordaje de situaciones específicas que se presenten en las Trayectorias Socio Educativas del estudiantado y que requieran de la elaboración, seguimiento y acompañamiento pedagógico didáctico de una propuesta pedagógica particular y contextualizada en trabajo articulado con los diferentes equipos de trabajo dentro y fuera de la institución.*

ACCIONES

- Elaboración de los Itinerarios Pedagógicos Didácticos (IPD) en articulación con los/las coordinadores/as pedagógicos/as, Asesoría Pedagógica, Docentes de la(s) Área(s), y Actores Otros involucrados según la situación estudiantil lo requiera.
- Construcción de materiales de trabajo necesarios para posibilitar y acompañar las Trayectorias Socio Educativas Específicas de acuerdo a sus Itinerarios Pedagógico-Didácticos, en el área de conocimientos y saberes en que se encuentra inscripta su tarea.
- Participar de las instancias de acreditación y promoción de estudiantes con Itinerarios Pedagógicos Didácticos proporcionando la información relevante de sus procesos de aprendizajes.
- Construcción de un archivo documental que contenga todas las experiencias construidas a los fines de documentar los diferentes procesos, las estrategias de abordaje, y los registros de acompañamiento al estudiantado considerando

³⁵ Ejemplos de éstos son actividades de articulación con Primaria, entrevistas, reuniones, Proyecto de Vida, articulación con otras instituciones educativas de nivel superior, elaboración de Trayectorias socioeducativas complementarias, jornadas de orientación hacia el ciclo orientado, etcétera.

RESOLUCIÓN N° 1 2 6 8
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.



allí, los análisis y reflexiones de todos y todas quienes intervienen también en el mismo.

- Participación en toda instancia de trabajo del área en que se encuentra inscripta su tarea pedagógica, a los fines de ser parte de las decisiones que se toman en torno a todo el proceso de enseñanzas y aprendizajes de estudiantes con Trayectorias Socio Educativas Específicas.
- Constitución de parejas pedagógicas en el aula como modo de acompañamiento a las Trayectorias Socio Educativas Específicas.

2.6.3.5 Itinerario del Equipo de Auxiliares (de Servicio)

EJE: *Construcción de condiciones de higiene, manipulación de alimentos y uso adecuado de las instalaciones escolares como co-garantes de la concreción del Hecho Educativo.*

ACCIONES

- Organizar colectivamente junto al Equipo de Gobierno y Conducción sus tiempos, espacios y tareas que se plasmen en la elaboración y desarrollo del Itinerario Político Pedagógico de su equipo
- Co-Formación en torno a las Perspectivas de formación y actuación docente como forma de habitar la escuela.
- Co-Formación en manipulación de alimentos y alimentación saludable inscripta en la Perspectiva Ambiental de este Diseño.
- Co-construcción de una cultura de cuidados de los bienes escolares en tanto bienes públicos y comunes.

2.6.3.6 Prólogo al Planeamiento de las Áreas de Conocimientos y Saberes

No hay entonces situación pedagógica sin un sujeto que enseña, sin un sujeto que aprende, sin un espacio-tiempo en que estas relaciones se den, y no hay situaciones pedagógicas sin objetos que puedan ser conocidos. Paulo Freire.

La Planificación Curricular Areal forma parte sustantiva de la Planificación Curricular Institucional como un componente relevante, dado que a través de ella, se direcciona epistémica, política y pedagógicamente el trabajo docente al momento de compartir con el estudiantado los procesos de construcción de conocimientos y saberes socialmente relevantes y culturalmente pertinentes desde las clases populares, materializando en lo que a su tarea respecta, la concreción de los enunciados del Diseño Curricular. Como tal, reúne las características, atribuciones y definiciones de la Planificación Curricular Institucional, constituyéndose en una herramienta de trabajo epistémico, político, pedagógico y ético, de carácter colectivo y de fundamental relevancia en esta instancia re-fundacional de la educación secundaria de nuestra provincia.

ES COPIA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



PROVINCIA DEL NEUQUÉN
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

De esta manera, se prologan las regulaciones inherentes a la Planificación Curricular de Área con sus Itinerarios Políticos Pedagógicos que serán objeto de tratamiento en el Documento de Organización y Secuenciación de Conocimientos y Saberes, que forma parte de una consecuente regulación.

ES COPIA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



CAPÍTULO 3 - LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DEL EQUIPO DE SUPERVISIÓN

Tanto la identidad como las tareas propias de los equipos de supervisión, están imbuidas de un profundo sentido político, pedagógico y ético; dichas tareas están articuladas y vinculadas por una trama curricular indisoluble y que, sólo a los fines descriptivos, se expresan en estas dimensiones: político-pedagógica, organizacional-administrativa, institucional e interinstitucional y socio-comunitaria.

Dimensión Político-pedagógica: la producción del Hecho Educativo en términos de igualdad educativa, de justicia curricular, de inclusión educativa, precisan de la coordinación y el acompañamiento, dándole direccionalidad pedagógica a la praxis colectiva de las escuelas que comprenden el territorio de trabajo de los equipos de supervisión;

El equipo de supervisión escolar tiene una particular relevancia en esta dimensión en virtud que su coordinación dota de cohesión, de común-unidad al sistema en su conjunto y a las escuelas que conforman su territorialidad en particular. Toda escuela -como organización social - requiere de orientaciones, de lineamientos de trabajo compartidos a partir de las premisas del Diseño Curricular, que vehiculicen el ejercicio democrático y colectivo de la gestión de conducción de las mismas. El lugar de los equipos de supervisión en esta tarea los posiciona de manera privilegiada para acompañar el hacer pedagógico de todas y cada una de las escuelas que conforman ese territorio escolar a su cargo.

Dimensión Socio Comunitaria: concebir la escuela como parte del sistema educativo, en una región común, en mundos diversos, exige interacciones que promuevan la participación de distintos protagonistas del Hecho Educativo y su entorno comunitario. Las tareas de los equipos de supervisión cobran singular importancia si nos ceñimos a la idea que cada supervisor y supervisora, individualmente y como parte de un equipo, metafóricamente representan ese "puente" entre las instancias de gobierno escolar jurisdiccionales, las instituciones y organizaciones sociales y las escuelas, y viceversa. De esta manera, las prácticas escolares colectivas se ven acompañadas por las tareas compartidas del equipo de supervisores en diálogo permanente con los equipos de dirección y gestión escolar, promoviendo y articulando una relación pedagógica y política progresiva con el entorno social del que son parte.

Dimensión organizacional-administrativa: la tarea de acompañamiento, que configura parte de la identidad y el sentido del quehacer de este equipo, necesita de la organización de los tiempos y espacios de trabajo tanto en el plano individual como entre pares; y con los equipos de Gobierno y Conducción escolar. La construcción de dispositivos y herramientas de trabajo que concentren, sistematicen y produzcan información político-pedagógica relevante, vinculada con el Gobierno del sistema y la conducción de las escuelas- contribuye en llevar adelante la tarea supervisiva de manera compartida y colaborativa. Organización del trabajo administrativo, propio de las supervisiones, que aporta singularmente a abordar colaborativamente las diversas situaciones a las que se tienen que abocar diariamente supervisoras y supervisores atentos a las necesidades escolares teniendo como marco referencial el Diseño Curricular provincial y todas sus regulaciones.

Dimensión institucional e interinstitucional: En el plano de las tareas que le competen específicamente el Equipo de Supervisión, esta dimensión se traduce en todas aquellas intervenciones y acciones que lleva adelante en relación con la vida escolar, tanto a nivel del gobierno del sistema educativo del nivel secundario, como al interior de su

RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

organización y de las escuelas en las que despliega su labor; y de las interacciones interinstitucionales que se puedan desprender a partir de estas intervenciones, configurando acciones en las que el Equipo adquiere singular relevancia en tanto direcciona su articulación en el marco de los enunciados del Diseño Curricular provincial.

Atendiendo al entramado de las dimensiones antes mencionadas, la Planificación Curricular de Supervisión se constituye como herramienta político-pedagógica que contempla en su estructura, componentes comunes para el ejercicio de sus tareas hacia adentro del equipo y un Itinerario Político Pedagógico que atiende a las escuelas a su cargo.

3.1 COMPONENTES DE LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SUPERVISIÓN

- **Fundamentación (Marcos Generales)**

Aquí se recuperan de la Resolución N° 1463/2018 los Marcos Generales, las Perspectivas de actuación y formación docente y Principios Político-Pedagógicos del Diseño Curricular con los sentidos sociales de la educación secundaria en la Jurisdicción.

Identidad y sentidos del Equipo.

Se recuperan de la Resolución N° 1673/2019 los sentidos político-pedagógicos de la tarea de la Supervisión en relación a su dimensión político pedagógica y socio comunitaria interinstitucional, y el lugar de puente que ocupa en su hacer político educativo mediante las Regulaciones Político Pedagógicas.

- **Propósitos del Equipo**

Los propósitos señalan la finalidad, dan sentido a aquello que nos proponemos, dan cuenta de una direccionalidad. Los propósitos del equipo nos llevan a revisar permanentemente el sentido de lo que nos proponemos lograr mediante las intervenciones que se hagan y serán elaborados por todo el Equipo.

- **Eje, Acciones y Actividades**

Como Eje se entiende una guía que organiza, orienta y direcciona el recorrido desde la identidad y sentido pedagógico del Equipo. A partir de allí, se definen Acciones, entendidas estas como tareas comunes y amplias propias al equipo. De estas acciones, se definen Actividades, es decir, tareas contextualizadas, concretas y precisas, definiendo formatos, tiempos y responsables.

EJE del Equipo: *Orientación y acompañamiento pedagógico y administrativo desde los marcos políticos y epistémicos del Diseño Curricular, materializando el derecho a la educación secundaria en sus distintos tramos como co-garantes del mismo.*

ES COPIA

ACCIONES


MARCELA BUCAREY
Secretaría General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

- Intervención político-pedagógica orientando, asesorando y acompañando a los equipos de Gobierno y Conducción Escolar, y demás equipos en los abordajes de diversas problemáticas que conlleva el diario habitar las escuelas, siempre desde los Marcos y las Perspectivas de Formación y Actuación Docente que enuncia el Diseño Curricular.
Producir y sistematizar la información necesaria para la intervención desde las distintas dimensiones de su tarea.
Propiciar la comunicación y concretar intervenciones entre el Gobierno de la educación y las instituciones educativas para el desarrollo de políticas públicas, la canalización y resolución de situaciones escolares diversas.
- Concretar Prácticas reflexivas, lecturas compartidas, espacios de co-formación en ejercicio, producción de materiales de trabajo, enmarcadas en el Diseño Curricular provincial hacia el interior del equipo y hacia las escuelas de territorio.
- Habilitar y sostener Espacios de co-formación en ejercicio con docentes de su área de conocimientos y saberes propiciando prácticas reflexivas, lecturas compartidas, producción de materiales de trabajo enmarcadas en el Diseño Curricular provincial.
- Generar y sostener un permanente diálogo presencial y democrático hacia el interior del equipo y con escuelas de las que cada una y uno es responsable jerárquicamente, favoreciendo la construcción de experiencias colaborativas pedagógica y culturalmente.
Articular acciones con supervisores de diferentes niveles y modalidades.
- Generar y sostener el Diálogo crítico y permanente entre las distintas instancias de gobierno escolar, organizaciones gubernamentales /no gubernamentales y sociales que favorezcan la concreción del HE en las escuelas de su territorio como así también la mejora permanente en las condiciones de enseñanzas y aprendizajes.
Elaboración, desarrollo, revisión Crítica y socialización de la Planificación Curricular del Equipo de Supervisión.
- Orientar y acompañar política y epistémicamente en la elaboración, desarrollo, revisión crítica, y socialización de la Planificación Curricular Institucional de las escuelas.
- Acompañamiento político pedagógico en la Construcción de espacios de participación estudiantil para promover su organización y representación democrática en el gobierno y organización escolar.

Organización de Actividades, Tiempos y Responsables

A partir de las Acciones, se consensuan colectivamente las actividades hacia adentro del Equipo y en relación a éstas se establecen tiempos y responsables.

Considerar en este componente, la Revisión Crítica permanente de la tarea según su concepción desarrollada en el Capítulo 1.

ES COPIA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



- **Itinerario Político Pedagógico en su concreción Institucional**

Este recorrido se elabora a partir de la intervención específica planificada en cada grupo territorial según escuelas asignadas a cada Supervisor o Supervisora. Por ello es la instancia de planeamiento singular de trabajo con las escuelas y forma parte de la *Planificación Común* que se elabora y desarrolla en equipo como antes fue mencionado.

Incluyen las Tareas contextuadas, concretas y precisas, definiendo: estrategias de intervención, tiempos y Revisión crítica del Itinerario

- **Recursos otros de trabajo**

Bibliografías, recursos materiales digitales, impresos, documentos de producción colectiva, otros.

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

ES COPIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2013). El rol de la supervisión educativa en la gestión de las políticas públicas. Buenos Aires. Educar 2013, volumen 49/1.
- Alvarez Méndez, J. M. (2000). Didáctica, currículo y evaluación. España. Miño y Dávila Editores.
- Alvarez Méndez, J. M. (2003). La evaluación a exámen. España. Miño y Dávila Editores.
- Andretich, G. (2008). El planeamiento educativo como herramienta de democratización: una Mirada desde lo epistemológico. En Revista Ciencia Docencia y Tecnología. N° 37, Año XIX, noviembre de 2008.
- Ardoino, J. (1993). Fragmentos de textos, nociones y definiciones. Grupos, organizaciones e instituciones. En Diccionario Crítico de la Comunicación. París, L. Sfez, P.U.F.
- Arendt, H. (2003) ¿Qué es la autoridad?, en Entre el pasado y el futuro, Barcelona, Editorial Península.
- Arendt, H. (1974) Los orígenes del totalitarismo, Madrid, Taurus.
- Asquini, I. (2007). La construcción de lo común en la escuela. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Cine y Formación docente - Tierra del Fuego. Agosto 2007.
- Barco, Silvia (2018), encuentros de co-formación del diseño curricular Provincial, Mesa Curricular Provincial, Neuquén. Disponible en plataforma Consejo Provincial de Educación del Neuquén.
- Benedict, R. (1971). El hombre y la Cultura. Buenos Aires. Editorial Sudamericana.
- Blázquez, G. (2012). Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar. Buenos aires. Miño y Dávila.
- Braslavsky, C. y Tiramonti, G. (1990). Conducción educativa y calidad de la enseñanza media. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Cantero, G., Celman, S. (2002). Gestión escolar en condiciones adversas. Una mirada que reclama e interpela. Argentina. Santillana.
- Colectivo Filosofarconchicxs. (2018). Pedagogías del Caos. Pensar la escuela más allá de lo (im)posible. 2º Edición, Buenos Aires. Seisdedos.
- Chiaramonte, J. (2006). Nación y nacionalidad en la historia argentina del siglo XIX. Buenos Aires. Gedisa.
- Dabas, E. (1998). Redes sociales Familias y Escuelas. Argentina. Editorial Paidós.
- Dussel, I. (2019). El patio escolar, de claustro a aula al aire libre. Historia de la transformación de los espacios escolares (Argentina, 1850-1920). Buenos Aires. Historia de la Educación. Anuario, 20(1).
- Dussel, I. y Southwell, M. La escuela y la igualdad: renovar la apuesta. El Monitor 1, Buenos Aires, 2004.
- Fernández, S. Auxiliares de servicio: el orden y la limpieza como modos de "hacer política" en la escuela.

<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/3853>

ES COPIA


MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

- Fígari, G. (1993). ¿Cuál sistema de referencias para evaluar la mesoestructura educativa? En Massé, D. (comp.), L'évaluation institutionnelle en milieu scolaire. Logiques, enjeux, rôles et responsabilités des différents acteurs. Québec. Editions du CRP, Universidad de Sherbrooke. Traducción de Virginia Pérez con revisión de Azucena Rodríguez (1996).
- Foucault, M. (1992). Microfísica del Poder. Madrid. La Piqueta.
- Freire, P. (2008). El grito manso. Argentina. Siglo XXI, 2° Edición.
- Frigerio, G. y otras. (1984 y 1992). Las Instituciones Educativas: Cara y Seca. Buenos Aires. FLACSO.
- Giuliano, F. (2019). Desnudar la razón evaluadora. Elementos para un combate filosófico-educativo. En Pensamiento, Volumen 75, número 287. p. 1452. Argentina.
- Giuliano, F. (2016). Razón evaluadora/razón punitiva: relaciones y complicidades (o dos caras de la colonialidad pedagógica) en Revista Estado y políticas públicas, Nro.13, pp.145-166.
- Greco, María Beatriz (2009). Versiones sobre la autoridad. Ejercicios en tiempos de transformación. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Gvirtz, S., De Podestá, M. E. (compiladores) (2012). El rol del supervisor en la mejora escolar. Buenos Aires. Argentina. Aique Educación.
- Gvirtz, S. y Abregú, M.V. (2012). En El rol del supervisor en la mejora escolar. Buenos Aires. Argentina. Aique Educación.
- Leis, R. (1990). El Arco y la flecha. Hvmánitas-CEDEPO. Buenos Aires.
- Mathus, C. (2014). Planificación de situaciones. España. Fondo de Cultura Económica.
- Marrero Acosta, J. (1995). La cultura de la "colaboración" y el desarrollo profesional del profesorado. En Volver a pensar la Educación (Vol.II). España, Morata. pág. 296
- Masschelein, J., & Simons, M. (2014). Defensa de la escuela: una cuestión pública. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Mariategui, J. C. (1928). 7 Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana. Lima. Perú. biblioteca Amauta, Disponible en <https://www.marxists.org/espanol/mariateg/1928/7ensayos/index.htm>
- Nicastro, S.(2010). Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Pozo, H. (1991). Manual para directivos de escuelas de nivel medio. Buenos Aires. Editorial Mi ciudad.
- Pradera, M. y Sabina, J. (1996). Jugar por jugar. Album "Yo, mi, me, contigo. Madrid. Programación Educativa, S. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004015.pdf>

ES COPIA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



RESOLUCIÓN N° 1268
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 06/16.

- Ramos Mejía, J. (1899). Las multitudes argentinas. Disponible en:
<http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/3532/multitudes%20argentinas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rocker, R. (1977). Nacionalismo y cultura. Madrid. La Piqueta.
- Rodríguez Ousset, A. (1991), Aspectos teóricos y operativos de la evaluación curricular. Universidad Autónoma de Morelos, México.
- Rodríguez Ousset, A. (1999). La evaluación de dispositivos educativos. Universidad Autónoma de México. México.
- Romero, C. (2007). La Escuela Media en la sociedad del conocimiento. Argentina. Noveduc.
- Rubio, M. y Martínez, E. E. (2019). El trabajo de asesoramiento pedagógico frente a los desafíos de la obligatoriedad de la escuela secundaria. Trabajo Final Integrador FACE UNCo no publicado.
- Savater, F. (1984). Contra Las Patrias. Barcelona. TusQuets.
- Segato, R. (2015). La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Buenos Aires. Prometeo.
- Segato, Rita. (2018) Contra - Pedagogías de la crueldad. Buenos Aires. Editorial Prometeo
- Sklar, Carlos (2011) Lo dicho, lo escrito, lo ignorado. Ensayos mínimos entre educación, filosofía y literatura. Buenos Aires. Editorial Miño y Dávila.
- III Seminario Internacional Políticas de la Memoria "Recordando a Walter Benjamin: Justicia, Historia y Verdad. Escrituras de la Memoria". Bs. As., 28, 29 y 30 de octubre de 2010. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.

LEGISLACIÓN CONSULTADA.

- Congreso de la Nación Argentina. (1992) Ley N° 24.049. Transferencia de los sistemas educativos.
- Congreso de la Nación Argentina. (1993). Ley N° 24.195. Ley Federal de Educación
- Consejo Provincial de Educación (2018). Resolución N° 1463. Neuquén.
- Consejo Provincial de Educación (2019). Resolución N° 1673. Neuquén.

ES COPIA

MARCELA BUCAREY
Directora General de Despacho
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



Lic. RUTH A. FLUTSCH
PRESIDENTA
Consejo Provincial de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. DANILO CASANOVA
Vocal Nivel Inicial y Primario
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

Prof. MARCELO A. VILLAR
Vocal Rama Media
Técnica y Superior
C.P.E. - Ministerio de Educación
Provincia del Neuquén

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

Prof. MARISABEL GRANDA
Vocal de Nivel Media, Técnica
y Superior
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION