Programas de la Subseretaría de Equidad y Calidad Educativa

- Programa para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas
- Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI)*
- Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas
- Programa Educación y Memoria*
- Ciclo Desarrollo Profesional para Equipos de Apoyo y Orientación
- Programa Educativo Nacional para el mejoramiento de la Lectura - Plan Lectura*
- Biblioteca Nacional de Maestros

* Ver material gráfico adjunto

Programas Nacional de Educación Sexual Integral (ESI)

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION SEXUAL INTEGRAL

Ley 26.150

Establécese que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la CiudadAutónoma de Buenos Aires y municipal. Creación y Objetivos de dicho Programa.

Sancionada: Octubre 4 de 2006

Promulgada: Octubre 23 de 2006

El Senado y Cámara de Diputados

de la Nación Argentina reunidos en Congreso, etc.

sancionan con fuerza de

Ley:

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION

SEXUAL INTEGRAL

ARTICULO 1º — Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

ARTICULO 2º — Créase el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con la finalidad de cumplir en los establecimientos educativos referidos en el artículo 1º las disposiciones específicas de la Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación.

ARTICULO 3º — Los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:

a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;

b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;

c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;

d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;

e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

ARTICULO 4º — Las acciones que promueva el Programa Nacional de Educación Sexual Integral están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria.

ARTICULO 5º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

ARTICULO 6º — El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología definirá, en consulta con el Consejo Federal de Cultura y Educación, los lineamientos curriculares básicos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, de modo tal que se respeten y articulen los programas y actividades que las jurisdicciones tengan en aplicación al momento de la sanción de la presente ley.

ARTICULO 7º — La definición de los lineamientos curriculares básicos para la educación sexual integral será asesorada por una comisión interdisciplinaria de especialistas en la temática, convocada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con los propósitos de elaborar documentos orientadores preliminares, incorporar los resultados de un diálogo sobre sus contenidos con distintos sectores del sistema educativo nacional, sistematizar las experiencias ya desarrolladas por estados provinciales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipalidades, y aportar al Consejo Federal de Cultura y Educación una propuesta de materiales y orientaciones que puedan favorecer la aplicación del programa.

ARTICULO 8º — Cada jurisdicción implementará el programa a través de:

a) La difusión de los objetivos de la presente ley, en los distintos niveles del sistema educativo;

b) El diseño de las propuestas de enseñanza, con secuencias y pautas de abordaje pedagógico, en función de la diversidad sociocultural local y de las necesidades de los grupos etarios;

c) El diseño, producción o selección de los materiales didácticos que se recomiende, utilizar a nivel institucional;

d) El seguimiento, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades obligatorias realizadas;

e) Los programas de capacitación permanente y gratuita de los educadores en el marco de la formación docente continua;

f) La inclusión de los contenidos y didáctica de la educación sexual integral en los programas de formación de educadores.

ARTICULO 9º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, con apoyo del programa, deberán organizar en todos los establecimientos educativos espacios de formación para los padres o responsables que tienen derecho a estar informados. Los objetivos de estos espacios son:

a) Ampliar la información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes;

b) Promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas;

c) Vincular más estrechamente la escuela y la familia para el logro de los objetivos del programa.

ARTICULO 10. — Disposición transitoria:

La presente ley tendrá una aplicación gradual y progresiva, acorde al desarrollo de las acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación docente.

La autoridad de aplicación establecerá en un plazo de ciento ochenta (180) días un plan que permita el cumplimiento de la presente ley, a partir de su vigencia y en un plazo máximo de cuatro (4) años. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología integrará a las jurisdicciones y comunidades escolares que implementan planes similares y que se ajusten a la presente ley.

ARTICULO 11. — Comuníquese al Poder Ejecutivo.

DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL CONGRESO ARGENTINO, EN BUENOS AIRES, A LOS CUATRO DIAS DEL MES DE OCTUBRE DEL AÑO DOS MIL SEIS.

— REGISTRADA BAJO EL Nº 26.150 —

ALBERTO E. BALESTRINI. — DANIEL O. SCIOLI. — Enrique Hidalgo. — Juan H. Estrada.

Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral

Programa Nacional
de Educación Sexual Integral

Ley Nacional Nº 26.150

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

cfe Consejo Federal de Educación

Presidenta de la Nación
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Ministro de Educación
Prof. Juan Carlos Tedesco

Secretario de Educación
Prof. Alberto Sileoni

Secretario General del
Consejo Federal de Educación
Prof. Domingo de Cara

Subsecretaria de Equidad y Calidad
Prof. Susana Montaldo

Subsecretario de
Planeamiento Educativo
Lic. Osvaldo Devries

Subsecretario de
Coordinación Administrativa
Arq. Daniel Iglesias

Directora del Instituto
Nacional de Educación Tecnológica
Prof. María Rosa Almandoz

Directora del Instituto Nacional
de Formación Docente
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

Directora Nacional de
Gestión Curricular y Formación Docente
Lic. Adriana Cantero

Directora Nacional de Información y
Evaluación de la Calidad Educativa
Lic. Marta Kisilevsky

Director Nacional de Políticas Socioeducativas
Lic. Jaime Perczyk

Coodinadora del Programa Nacional
de Educación Sexual Integral
Prof. Mirta Marina

Consejo Federal de Educación

Ministro de Educación de la
Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Dr. Mariano Narodowski

Director General de Cultura y
Educación de la Provincia de Buenos Aires
Prof. Mario Oporto

Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y
Tecnología de la Provincia de Catamarca
Ing. Eduardo Galera

Ministro de Educación
de la Provincia de Córdoba
Prof. Walter Grahovac

Ministra de Educación
de la Provincia de Corrientes
Lic. Virginia Almará de Colombi

Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y
Tecnología de la Provincia del Chaco
Dra. María Inés Pilatti Vergara

Ministra de Educación
de la Provincia de Chubut
Prof. Haydeé Mirtha Romero

Presidenta del Consejo General de
Educación de la Provincia de Entre Ríos
Prof. Graciela Yolanda Bar

Ministra de Cultura y
Educación de la Provincia de Formosa
Lic. Olga Isabel Comello

Ministra de Educación
de la Provincia de Jujuy
Lic. María Eugenia Bernal

Ministro de Cultura y
Educación de la Provincia de la Pampa
Prof. Néstor Anselmo Torres

Ministro de Educación
de la Provincia de La Rioja
Lic. Rafael Walter Flores

Directora General de Escuelas
de la Provincia de Mendoza
Lic. Iris María Lima

Ministro de Cultura y
Educación de la Provincia de Misiones
Lic. Hugo Mario Passalacqua

Ministro de Gobierno, Educación
y Cultura de la Provincia de Neuquén
Dr. Jorge Tobares

Ministro de Educación
de la Provincia de Río Negro
Sr. César Barbeito

Ministro de Educación
de la Provincia de Salta
Lic. Leopoldo Van Cauwlaert

Ministra de Educación
de la Provincia de San Juan
Prof. María Cristina Díaz

Ministra Secretaria de
Estado de Educación de la Provincia de San Luis
Sra. Silvia Rodríguez

Presidente del Consejo Provincial de
Educación de la Provincia de Santa Cruz
Prof. Roberto Borselli

Ministra de Educación
de la Provincia de Santa Fe
Lic. Elida Rasino

Ministra de Educación
de la Provincia del Santiago del Estero
Dra. María Fernanda Gómez Macedo

Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y
Tecnología de la Provincia de Tierra del Fuego
Prof. Darío Rubén Vargas

Ministra de Educación
de la Provincia de Tucumán
Lic. Silvia Rojkés de Temkin

Equipo de Elaboración y Redacción

Lic. Karina Cimmino
Lic. Annie Mulcahy
Prof. María Virginia Vergara

Índice

Introducción 9
1. Propósitos formativos 13
2. Espacio transversal y/o espacio específico 14
3. Aprendizajes que aportan a la educación sexual integral 16
Educación Inicial 17
Educación Primaria - Primer Ciclo 20
Educación Primaria - Segundo Ciclo 26
Educación Secundaria - Ciclo Básico 33
Educación Secundaria - Ciclo Orientado 40
4. Educación Superior: Formación Docente 52
Estrategias de formación docente continua 53

Introducción

En el mes de mayo de 2008, el Consejo Federal de Educación aprobó por unanimidad, mediante la Resolución Nº 45/08, los lineamientos de Educación Sexual Integral que se presentan en esta publicación. Estos lineamientos definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles del sistema educativo, para todas las escuelas públicas tanto de gestión estatal como privada y para todas las jurisdicciones de nuestro país.

Hemos podido llegar a este acuerdo a través de un largo proceso de consultas, discusiones, estudios e intercambios con distintos sectores de la sociedad y del sistema educativo, llevado a cabo durante el año 2007 y parte de 2008. El proceso se inició con la aprobación de la Ley N° 26.150, que estableció la responsabilidad del Estado para garantizar el derecho de niños, niñas y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada. La aprobación de dicha ley no constituyó un hecho aislado sino que forma parte de un proceso integral de cambios sociales y culturales, reflejado en leyes, normas y compromisos internacionales, que Argentina posee y promueve en el campo de los derechos humanos.

Al respecto, es importante recordar que la Constitución Nacional incorporó, con la máxima jerarquía, leyes y convenciones tales como la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención Americana sobre Derechos Humanos. A nivel nacional, la Ley N° 25.673 creó el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, el cual fija la responsabilidad del Estado de garantizar a la población el acceso a la información y a la formación en conocimientos básicos vinculados a dichos temas.

Asimismo, la Ley Nº 26.206 de Educación Nacional fija como responsabilidad del Estado, a través del Ministerio de Educación de la Nación, el desarrollo de políticas que brinden conocimientos y promuevan valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.

La elaboración de estos lineamientos curriculares aprobados por el Consejo Federal de Educación, contó con el asesoramiento de una comisión interdisciplinaria de especialistas, convocada por el Ministerio de Educación de la Nación según lo establece la propia N° Ley 26.150 en su artículo 7°. Asimismo, se tomaron en cuenta las experiencias que están desarrollando las diferentes jurisdicciones en materia de educación sexual así como los aportes de las máximas autoridades educativas de las Provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Dichos lineamientos constituyen el piso común a partir del cual las autoridades educativas jurisdiccionales, de acuerdo a sus atribuciones, podrán realizar las adecuaciones necesarias para atender a las diversas realidades y necesidades de sus alumnos y de la comunidad educativa en general. Al respecto, es importante recordar que, de conformidad con lo que establece la propia Ley de Educación Sexual,

cada comunidad educativa puede incluir en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de estos lineamientos a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

Pero el respeto a las diferencias es concomitante con el respeto a los acuerdos básicos que expresa la aprobación de este documento. Aquí se postulan propósitos formativos y contenidos curriculares que sustentan una concepción integral de la Educación Sexual, con una clara perspectiva de derechos humanos, una atenta disposición a impartir conocimientos rigurosamente validados por los avances científicos y una especial consideración de las particularidades que conlleva el hecho educativo.

El concepto de "sexualidad" sostenido por la Ley N° 26.150, que se desarrolla en estos lineamientos curriculares, supera la noción corriente que la asimila a "genitalidad" o a "relaciones sexuales". Entender que la sexualidad abarca "aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos" implica considerarla como una de las dimensiones constitutivas de la persona que, presente de diferentes maneras, es relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida.

Este enfoque integral tiene como propósito que la Educación Sexual brindada en las escuelas supere el mero estudio de la anatomía y la fisiología de la sexualidad así como cualquier otro reduccionismo, sean éstos de carácter biológico, psicológico, jurídico, filosófico, religioso o sociológico. Supone un abordaje que debe abarcar las mediaciones socio-históricas y culturales, los valores compartidos y las emociones y sentimientos que intervienen en los modos de vivir, cuidar, disfrutar, vincularse con el otro y respetar el propio cuerpo y el cuerpo de otras personas. Asumir la educación sexual en la escuela desde esta perspectiva, demanda un trabajo orientado a promover aprendizajes en los niveles cognitivo, afectivo y ético, que se traduzcan en prácticas concretas.

Las propuestas que apuntan a producir aprendizajes de tipo cognitivo, no comprenden solamente el suministro de información científicamente validada acorde a cada etapa evolutiva, sino también el trabajo sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias y el conocimiento de derechos y obligaciones. Desde este punto de vista, la dimensión cognitiva se articula con la ética así como con los aprendizajes en el plano de la afectividad. Desde la escuela es posible trabajar en pos del desarrollo de capacidades emocionales como la empatía, valores como la solidaridad y la expresión de los sentimientos en el marco del respeto a las diferencias.

Por último, el aprendizaje a través de la práctica supone promover la adquisición de competencias tales como la posibilidad de decir no frente a presiones de otros, el fortalecimiento de conductas de cuidado personal y colectivo de la salud, como así también de aquellas habilidades psicosociales como la expresión y manejo de sentimientos, afectos y emociones.

La tarea de las instituciones educativas al abordar temáticas relativas a la educación sexual integral adquiere características propias y diferentes de las que puedan asumir

las instituciones de salud u otros colectivos que también participan en la educación de niños y jóvenes. Si bien la escuela deberá trabajar en articulación con otros sectores, esto no implica desconocer sus responsabilidades específicas, sus potencialidades y la particular complejidad que reviste el vínculo docente alumno, como así también la necesidad de arribar a consensos con las familias.

La escuela desarrolla su función procurando equilibrar el respeto por las diferencias y la igualdad de oportunidades, restituyendo derechos vulnerados y promoviendo el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes. Las diferencias socioculturales hacen que cada grupo transite su crecimiento y constituya su experiencia de maneras muy diferentes. Admitir esta pluralidad supone una responsabilidad a la hora de pensar estrategias educativas. En el marco de los criterios generales que establecen las leyes vigentes y los lineamientos acordados por el Consejo Federal, cada institución educativa deberá realizar las contextualizaciones necesarias, en términos de crear intervenciones adecuadas a cada particularidad, trabajando en pos del consenso y la inclusión activa de las familias y la comunidad. El reconocimiento de la pluralidad y las diversidades debe efectuarse con miras a lograr mayor equidad: reconocer las diferencias tenderá a generar oportunidades para todos y todas, desnaturalizando todo tipo de desigualdad.

La inclusión de la educación sexual integral como un aprendizaje incorporado a lo largo de toda la escolarización obligatoria y en cada una de las instituciones educativas, constituye un desafío frente al cual la construcción de consensos se torna fundamental y estratégica. Las alianzas y acuerdos con las familias, con la comunidad educativa en general y con otros actores públicos o privados ligados a la educación y promoción de la salud es un proceso que no puede quedar librado a las posibilidades de cada establecimiento educativo, sino que debe formar parte de la agenda educativa a nivel nacional y jurisdiccional.

Es responsabilidad del Estado, en sus diferentes niveles, promover la capacidad para formular dichos acuerdos así como para propiciar la articulación de políticas que atiendan la formación integral en sexualidad de alumnos y alumnas. Está en juego el bienestar integral de nuestros niñas, niños y jóvenes y el cumplimiento del derecho a una educación de buena calidad para todos.

Prof. Juan Carlos Tedesco
Ministro de Educación

1 Propósitos formativos

La Ley Nº 26.150 establece el sentido general del Programa de Educación Sexual Integral. El presente documento acuerda los lineamientos curriculares sobre los cuales, en el marco de sus atribuciones específicas, las diferentes jurisdicciones fundamentarán sus acciones tendientes a dar cumplimiento al artículo 8° de la referida norma.

De conformidad a lo que establece el artículo 86 de la Ley de Educación Nacional, los presentes lineamientos deberán ser adecuados por las autoridades jurisdiccionales de acuerdo a sus realidades sociales y culturales, promoviendo, a la vez, la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares en el marco de los objetivos y pautas comunes definidos por la ley de Educación Nacional.

La Ley N° 26.206 establece en su artículo 11° los fines y objetivos de la política educativa nacional. Los lineamientos curriculares nacionales para la ESI responden a aquellos propósitos generales que se relacionan más directamente con la temática: "asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo"; "garantizar, en el ámbito educativo, el respeto de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley 26.061" ; "brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable", "promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación".

En vista de estos objetivos y los que se establecen en el artículo 3° de la Ley de Educación Sexual Integral, los presentes lineamientos responden a los siguientes propósitos formativos:

- **Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.**
- **Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.**
- **Estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez, la libertad de enseñanza, en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales.**
- **Propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada edad y grupo escolar.**
- **Promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, de acuerdo a la franja etaria de los educandos.**
- **Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y**

la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

- **Presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, sus emociones y sentimientos y sus modos de expresión.**
- **Promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños.**
- **Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.**
- **Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.**

2 Espacio transversal y/o espacio específico

El presente documento acuerda un piso común obligatorio para el abordaje de la educación sexual integral en todas las escuelas del país. Tomando como base estas pautas comunes y obligatorias, cada jurisdicción podrá realizar ajustes y/o adecuaciones de acuerdo a sus realidades y necesidades.

Decidir si la educación sexual integral debe ser abordada desde una perspectiva transversal o como un espacio curricular específico, requiere considerar, entre otros factores, la etapa de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, sus necesidades, intereses y derechos, el nivel educativo y la formación y capacitación de los docentes para desarrollar esta tarea.

La transversalidad y la existencia de un espacio curricular específico no constituyen alternativas excluyentes. Ambas pueden coexistir en cada establecimiento y en la educación primaria y secundaria. Sin embargo, y en relación a la ESI, sería recomendable organizar espacios transversales de formación desde la educación inicial y primaria, para luego considerar la apertura en la educación secundaria de espacios específicos, que puedan formar parte de asignaturas ya existentes en el currículo, o de nuevos espacios a incorporar. No debería entenderse que la existencia de un espacio específico implica abandonar la preocupación por el abordaje interdisciplinario de la ESI.

Para el trabajo en la escuela primaria, sería pertinente un abordaje transversal, fundamentalmente desde las áreas de ciencias sociales, formación ética y ciudadana, ciencias naturales, lengua y literatura, educación física y educación artística.

En lo que respecta a la educación secundaria, la enseñanza de la educación sexual integral podría encaminarse progresivamente a la creación de espacios curriculares específicos. Esto permitiría desarrollar contenidos más complejos y concretos, atendiendo a la vez a demandas puntuales e inquietudes de esta franja etaria. La

población adolescente requiere de una formación sólida y validada de educación sexual integral y de espacios que los habiliten a plantear sus necesidades e intereses y que atienda sus particularidades. La escuela debe sumar a sus funciones de transmisión cultural y formación, la prevención y oportuna derivación para asistencia de aquellas problemáticas complejas que atraviesa un sector de la población adolescente. De esta manera podrá constituir un espacio protector frente a los riesgos que conllevan la existencia de problemáticas como: embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, adicciones, falta de cuidado del propio cuerpo, situaciones de abuso o explotación, que en ocasiones culminan en morbimortalidad específica.

La posibilidad de constituir un espacio curricular particular para abordar esta formación integral se relaciona con las oportunidades que éste puede presentar para que los/as jóvenes puedan implicarse en el proceso de los aprendizajes que involucra la temática y que no pueden soslayarse como contenido curricular, en tanto que atiende a aspectos ligados a su propia historia y que inciden en su presente y su futuro.

La alternativa entre transversalidad o especificidad curricular debe ser contemplada en el marco de las consideraciones señaladas. La organización de un espacio específico no debe de ninguna forma sesgar el enfoque integral que entiende la sexualidad como parte de la condición humana. Esto significa que los docentes de las distintas asignaturas deberán estar dispuestos a tener en cuenta los propósitos formativos de la ESI como así también a constituirse, cuando la ocasión lo requiera, en receptores de las inquietudes y preocupaciones de los alumnos y alumnas en relación con la temática.

En sintonía con lo expresado, los presentes lineamientos curriculares proponen la perspectiva transversal para inicial y primaria. Establecen contenidos relacionados con la ESI a ser trabajados en las distintas áreas, considerando los propósitos formativos generales enunciados en este documento. En el nivel inicial las experiencias de aprendizaje propuestas han sido agrupadas en torno a ejes organizadores, que expresan dichos propósitos generales adaptados al nivel. Para la escuela primaria se incluyeron las experiencias en las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales, formación ética y ciudadana, educación física, educación artística y lengua y literatura.

Con relación a la escuela secundaria se sugiere la adopción de la perspectiva transversal en el primer ciclo. Para el resto de los años del nivel se ofrecen dos posibilidades: continuar trabajando la inclusión de contenidos específicos de la ESI en las distintas asignaturas o crear espacios específicos que concentren esos contenidos y otros más puntuales en talleres u otros espacios de definición institucional. De decidirse por esta forma de desarrollo curricular de la ESI, es deseable que los contenidos sugeridos para las distintas áreas del segundo ciclo de la escuela secundaria sean tenidos en cuenta y reagrupados en el espacio específico que se genere (talleres, nueva asignatura, incorporación de contenidos a otra asignatura existente). Cabe nuevamente aclarar que esta opción no debe implicar el abandono del tratamiento de la temática en las distintas asignaturas.

Las iniciativas de desarrollo curricular deberán necesariamente enmarcarse en los proyectos educativos institucionales y encarnar en proyectos de aula, favoreciendo de esta manera la continuidad y sistematización de las acciones, la interdisciplinariedad, la intersectorialidad y la participación de toda la comunidad educativa.

Será función de cada escuela informar a la comunidad educativa la forma que adopta en el proyecto educativo la educación sexual integral y las estrategias de enseñanza. El diálogo y los consensos deben ser siempre inherentes al acto educativo, sin embargo ante estos conocimientos –al igual que ante otras actuaciones y contenidos que brinda la escuela- deberán preverse algunos casos de coexistencia pacífica de intereses en conflicto, base por otro lado de todo accionar democrático.

La participación de las familias en las escuelas -más allá de las normas y de los beneficios que la fortaleza de este vínculo necesario imprime en los alumnos y alumnases por todos conocida, pero también es sabido que estos vínculos no siempre se producen. En este sentido, ya la Ley de Educación Nacional estipula la necesidad de generar y fortalecer lazos entre escuelas y familias y es de esperar que las escuelas los efectivicen, no sólo por esta temática en particular sino para el más amplio accionar de la escuela siempre con el objetivo de mejorar la calidad educativa de la población escolar.

Los aprendizajes comunes y obligatorios que en términos de objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza asume el Ministerio de Educación, deberán ser incorporados a cada escuela para que luego la institución, junto con su propia comunidad educativa, trabaje en un diálogo adulto, respaldado por las normas y el conocimiento científico, de la manera más articulada para su implementación efectiva.

Será tarea del Ministerio de Educación de la Nación, junto con las carteras educativas jurisdiccionales, el diseño de estrategias que contemplen las precauciones necesarias para que la adopción de cualquiera de las dos modalidades -enfoque transversal o enfoque específico- promueva en ambas opciones el cumplimiento de los objetivos de la ley y de los lineamientos acordados en el presente documento.

En el caso del enfoque transversal, se propenderá a que su adopción garantice el tratamiento de la ESI en forma continua, sistemática e interdisciplinaria, evitando que se diluyan los contenidos pertinentes y sus propósitos formativos.

En caso de que se defina el tratamiento de la ESI en el marco de un espacio curricular específico, el abordaje deberá ser integral para evitar reduccionismos que podrían empobrecer el enfoque interdisciplinario que aquí se sustenta.

3 Aprendizajes que aportan a la educación sexual integral

En la organización del documento se proponen contenidos para cada nivel, agrupados en distintas áreas. Sin embargo, para un abordaje integral se sugiere tener en cuenta todos los contenidos planteados para cada nivel, ya que en ocasiones muchos de estos contenidos pueden ser abordados en más de un área.

Educación
Inicial

En vista de los propósitos formativos enunciados en el punto 1, la escuela desarrollará contenidos que apunten a:

a) Conocimiento y exploración del contexto

- El conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios.
- La exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños.
- El reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones en diferentes ámbitos, identificando cambios y permanencias a lo largo del tiempo.
- El reconocimiento de la existencia de una gran diversidad de seres vivos en cuanto a sus características (relación: estructuras y funciones) y formas de comportamiento y la especificidad de los seres humanos.
- La valorización y respeto de las propias opiniones y las de todas las personas por igual, sin distinciones de género, cultura, creencias y origen social.
- La puesta en práctica de actitudes que promuevan la solidaridad, la expresión de la afectividad, el respeto a la intimidad propia y ajena y el respeto por la vida y la integridad de sí mismos y de los otros/as.
- La posibilidad de respetar, ayudar y solidarizarse con los otros/as.

b) Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales

- El reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos, emociones y necesidades de los/as otros/as.
- El desarrollo de capacidades para tomar decisiones sobre las propias acciones en forma cada vez más autónoma fortaleciendo su autoestima.
- La manifestación de sus emociones y el aprendizaje de la tolerancia de sus frustraciones.
- La posibilidad de recibir y dar cariño y la oportunidad de establecer vínculos de amistad.
- La construcción de valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismo y de los/as otros/as en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de los/as demás.
- La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el jardín de infantes y manifiestan prejuicios y/o no cuidado en las relaciones interpersonales.
- La construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros/as y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana.
- El progresivo reconocimiento de sus derechos y responsabilidades como niños/as y el de los derechos y obligaciones de los adultos.
- El desarrollo de la confianza, la libertad y la seguridad en los niños y niñas para poder expresar sus ideas y opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlo.
- La adquisición progresiva de un lenguaje apropiado para expresar opiniones, formular preguntas, manifestarse, relacionarse con los demás en el marco del respeto a sí mismos y a los otros/as y para nombrar adecuadamente las partes de su cuerpo.

c) Conocimiento y cuidados del cuerpo

- La Identificación y valoración de las diferencias físicas de las personas como aspectos inherentes del ser humano que lo hacen único e irrepetible, permitiéndoles comprender la importancia de la diversidad.
- La identificación de todas las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características. Utilización de vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales.
- La identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros/as.
- La promoción de conocimientos básicos del proceso de gestación y nacimiento, según los interrogantes que vayan surgiendo ante las propias inquietudes de los niños y niñas, con lenguaje simple y a través de explicaciones sencillas.
- El conocimiento y adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, la higiene y seguridad personal y la de los otros/as.

d) Desarrollo de comportamientos de autoprotección

- El desarrollo y valoración de la noción del concepto de intimidad y la valoración del respeto y cuidado de la intimidad propia y de los otros/as.
- La identificación de situaciones que requieren de la ayuda de una persona adulta según pautas de respeto por la propia intimidad y la de los otros y de aquellas en las que pueden desenvolverse con autonomía.
- La solicitud de ayuda ante situaciones que dañan a la propia persona u a otros/as.
- El conocimiento y la apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza estas situaciones.
- La distinción de cuando una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuando no lo es y sentirse autorizados a decir "no" frente a estas últimas.
- El conocimiento sobre el significado de los secretos y saber que nadie puede obligarlos a guardar secretos de cosas que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos.

Educación
Primaria - Primer Ciclo

Ciencias Sociales

La comprensión y evaluación de los problemas de la sociedad actual requieren de actitudes críticas, flexibles y creativas. Para promover estas actitudes, las problemáticas del presente deben enmarcarse en un contexto más amplio, que rescate las experiencias sociales del pasado y de grupos y personas de otros ámbitos sociales y culturales.

El conocimiento de la diversidad entre los seres humanos, en relación con los modos de vida, sus creencias, intereses y particularidades culturales y étnicas permite también asumir actitudes flexibles y respetuosas frente a los demás, de modo tal que la valoración de lo propio no signifique la negación de los otros.

Dicho conocimiento, por otra parte, enriquece la experiencia personal en la medida que le permite a cada ser humano reconocer su condición de miembro de una cultura y de una historia forjadas a través de las actividades, los esfuerzos y los afanes de quienes lo han precedido.

Las Ciencias Sociales aportan particularmente conceptos e información relevantes para la construcción de una visión integral de los modos en que las diferentes sociedades en los diversos contextos y tiempos han ido definiendo las posibilidades y limitaciones de la sexualidad humana, tanto en el ámbito de las relaciones humanas como en relación a los roles en el mundo público.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El reconocimiento de la participación de mujeres y varones en la construcción de las identidades nacionales en sus dimensiones políticas, culturales, económicas, científicas y sociales.
- La comprensión de las diferentes condiciones de vida de los actores involucrados en los espacios rurales y urbanos. El reconocimiento de los roles y relaciones entre mujeres y varones en áreas rurales y urbanas.
- El conocimiento de la vida cotidiana en el pasado y en el presente, en diferentes contextos geográficos y socio-históricos, con particular atención a las formas de crianza de niños y niñas.
- La comparación de diversos modos de crianza, alimentación, festejos, usos del tiempo libre, vestimenta, roles de hombres, mujeres, niños y niñas y jóvenes en distintas épocas y en diversas culturas.
- El conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas en diversas épocas y culturas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios.

Formación Ética y Ciudadana

La sociedad demanda a la escuela que forme personas íntegras y ciudadanos responsables, que eduque para la vida plena de cada uno y de todos/as, y que lo haga conforme a su dignidad de persona y a las necesidades del mundo contemporáneo. Se trata de desarrollarse como persona y sujeto social, saber respetar y valorar a los demás, entender la importancia del orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y el respeto por la propia identidad y la identidad de los otros/as.

Los contenidos que se abordan en este campo disciplinar deben ser conocidos y fundamentalmente deben ser ejercitados, en tanto implican la formación de las competencias necesarias para el desarrollo de la persona, de su juicio moral, de su responsabilidad ciudadana y de su conciencia de los derechos humanos.

El área de Formación Ética y Ciudadana aporta aprendizajes de gran relevancia para la Educación Sexual Integral. Contribuye a la construcción de autonomía en el marco de las normas que regulan los derechos y las responsabilidades para vivir plenamente la sexualidad y también brinda conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad para la atención de situaciones de vulneración de derechos.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El conocimiento de sí mismo/a y de los otros/as a partir de la expresión y comunicación de sus sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa de los otros/as, en espacios de libertad brindados por el/la docente
- La construcción progresiva de la autonomía en el marco de cuidado y respeto del propio cuerpo y del cuerpo de otros y otras.
- El reconocimiento y la expresión del derecho a ser cuidados y respetados por los adultos de la sociedad.
- El reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, en el marco de una concepción que enfatice la construcción socio histórica de las mismas, para promover la aceptación de la convivencia en la diversidad.
- La participación en prácticas áulicas, institucionales y/o comunitarias como aproximación a experiencias democráticas y de ejercicio ciudadano que consideren a las personas como sujetos de derechos y obligaciones para propiciar actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad.
- El ejercicio del diálogo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y resolución de conflictos.
- El reconocimiento e identificación de diversas formas de prejuicios y actitudes discriminatorias hacia personas o grupos.
- El reconocimiento de normas que organizan la escuela, la familia y la vida en sociedad, la reflexión grupal sobre la necesidad e importancia de las mismas y las consecuencias de su cumplimiento o incumplimiento.
- El reconocimiento de los Derechos Humanos y los Derechos del Niño, de su cumplimiento y violación en distintos contextos cercanos y lejanos.
- La observación de mensajes emitidos a través de los medios de comunicación masiva (presentes en videojuegos, publicidades, juegos de computadora, series de televisión y dibujos animados entre otros) reconociendo y discutiendo críticamente las formas que se presentan a mujeres y varones, contenidos violentos y distintas formas de discriminación.

Ciencias Naturales

Los contenidos que aportan las Ciencias Naturales constituyen uno de los pilares sobre los que se asienta la posibilidad de mejorar la calidad de la vida humana, pues enriquecen y sistematizan el conocimiento que las personas construyen acerca de sí mismas y contribuyen al cuidado de la salud personal y colectiva, a la protección y mejoramiento del ambiente en el que viven y a la comprensión de los procesos mediante los cuales la vida se perpetúa y evoluciona sobre la Tierra. Por todo ello resultan conocimientos imprescindibles para construir actitudes de respeto y comportamientos de protección de la vida.

Las Ciencias Naturales permiten, entonces, abordar las múltiples dimensiones de la sexualidad humana, con particular énfasis en los aspectos biológicos.

Teniendo en cuenta los propósitos de la Educación Sexual Integral, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El reconocimiento del cuerpo humano como totalidad con necesidades de afecto, cuidado y valoración.
- El reconocimiento del propio cuerpo y de las distintas partes y los caracteres sexuales de mujeres y varones con sus cambios a lo largo de la vida.
- El reconocimiento y el respeto de las emociones y sentimientos vinculados a la sexualidad y sus cambios: miedo, vergüenza, pudor, alegría, placer.
- El conocimiento de los procesos de la reproducción humana.
- El reconocimiento de las diferencias biológicas entre mujeres y varones. La identificación de prejuicios y prácticas referidas a las capacidades y aptitudes de niños y niñas.

Lengua

El lenguaje es esencial en la conformación de una comunidad. La cultura lingüística contribuye a estructurar la sociedad, acompaña su historia y forma parte de su identidad. Igualmente, constituye un medio privilegiado de comunicación, ya que posibilita los intercambios y la interacción social y, a través de ellos, regula la conducta propia y ajena.

A través de su dimensión representativa, el lenguaje permite al ser humano configurar mentalmente el mundo que lo rodea, los contenidos y las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos.

Por medio del lenguaje, las personas se apropian de las imágenes del mundo compartidas y de los saberes social e históricamente acumulados.

Hay una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento, por lo tanto, podemos decir que enseñar a comprender y producir discursos sociales es enseñar a pensar y a actuar en la sociedad. También existe una estrecha relación entre el dominio de la palabra y el ejercicio de la participación.

Le corresponde a la escuela brindar igualdad de posibilidades para que las alumnas y los alumnos logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La construcción de habilidades para expresar la defensa de su integridad personal (biopsíquica y espiritual).

- La identificación de los roles adjudicados a niños y niñas en publicidades, libros de cuentos y programas televisivos según su edad. El trabajo en el aula sobre cualquier forma de discriminación.
- La producción y valoración de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustias, alegrías y disfrute, respecto de los vínculos con otras personas en la propia cultura y en otras.
- La disposición de las mujeres y los varones para argumentar, defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones.
- La valoración de las personas independientemente de su apariencia, identidad y orientación sexual.

Educación Física

La educación física es concebida como una educación corporal o educación por el movimiento, comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción en y la interacción con el medio natural y social.

Una educación integral supone que alumnos y alumnas aprendan a relacionarse con el propio cuerpo y el propio movimiento, porque éstos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal. Con el cuerpo y el movimiento las personas se comunican, expresan y relacionan, conocen y se conocen, aprenden a hacer y a ser. Cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de sí mismo y de la propia capacidad de acción y resolución de problemas.

La educación física se vale de configuraciones de movimiento cultural y socialmente significadas como los juegos motores y deportes, la gimnasia, las actividades en la naturaleza y al aire libre, etc, que junto con las otras disciplinas contribuyen a la educación integral.

A través de los juegos y deportes, los alumnos y alumnas pueden aprender a negociar, modificar, acordar y respetar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos. De esta forma, constituyen espacios privilegiados para promover la convivencia, la participación, la cooperación y la solidaridad, así como la integración social y pertenencia grupal.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en alumnos y alumnas:

- El desarrollo de la conciencia corporal y de las posibilidades lúdicas y motrices en condiciones de igualdad, sin prejuicios apoyados en las diferencias entre mujeres y varones.
- El desarrollo de actividades corporales y actividades motrices compartidas entre niños o niñas enfatizando el respeto, el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a y la aceptación y valoración de la diversidad.

- El despliegue de las posibilidades del propio cuerpo en relación con el medio social, en el que se incluyen las relaciones entre mujeres y varones atendiendo a la igualdad en la realización de tareas grupales, juegos y deportes, aceptación y elaboración de las reglas.
- La comprensión, la construcción, la práctica y la revisión de diferentes lógicas de juego de cooperación y/o de oposición, con sentido colaborativo y de inclusión.
- La valoración crítica de los juegos tradicionales de su comunidad y de otras (regionales y nacionales) y la participación en algunos de estos juegos y/o recreación con algunas variantes.
- El desarrollo de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros/as a través de actividades motrices que posibiliten la resolución de conflictos cotidianos y la convivencia democrática.
- La reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad y en el deporte espectáculo.

Educación Artística

La educación artística aporta aprendizajes de relevancia en la Educación Sexual Integral, en tanto recupera y desarrolla la experiencia sensible y emocional de los niños/as y posibilita el aprendizaje de los diversos lenguajes artísticos, así como la exploración y el ejercicio de diversas formas de expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones y sensaciones. Estos aprendizajes promueven la construcción de relaciones humanas profundas y respetuosas.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La exploración y el disfrute de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para mujeres y varones.
- La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etc. sin prejuicios que deriven de las diferencias entre mujeres y varones.
- El desarrollo de la propia capacidad creadora y la valoración de los/las compañeros/as.
- El conocimiento de las producciones artísticas de mujeres y varones a partir de diferentes lenguajes artísticos.
- El reconocimiento de las posibilidades imaginativas, expresivas y comunicacionales del cuerpo con su memoria personal, social y cultural, en el proceso de aprendizaje de los lenguajes artísticos.
- La construcción de la progresiva autonomía y autovaloración respecto de las posibilidades de expresarse y comunicar mediante los lenguajes artísticos (visual, musical, corporal y teatral).

Educación
Primaria - Segundo Ciclo

Ciencias Sociales

La comprensión y evaluación de los problemas de la sociedad actual requieren de actitudes críticas, flexibles y creativas. Para promover estas actitudes, las problemáticas del presente deben enmarcarse en un contexto más amplio, que rescate las experiencias sociales del pasado y de grupos y personas de otros ámbitos sociales y culturales.

El conocimiento de la diversidad entre los seres humanos, en relación con los modos de vida, sus creencias, intereses y particularidades culturales y étnicas permite también, asumir actitudes flexibles y respetuosas frente a los demás, de modo tal que la valoración de lo propio no signifique la negación de los otros.

Dicho conocimiento, por otra parte, enriquece la experiencia personal en la medida que le permite a cada ser humano reconocer su condición de miembro de una cultura y de una historia forjadas a través de las actividades, los esfuerzos y los afanes de quienes lo han precedido.

Las Ciencias Sociales aportan particularmente conceptos e información relevantes para la construcción de una visión integral de los modos en que las diferentes sociedades en los diversos contextos y tiempos han ido definiendo las posibilidades y limitaciones de la sexualidad humana, tanto en el ámbito de las relaciones humanas y afectivas como en relación a los roles en el mundo público.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El conocimiento de las transformaciones de las familias. Los cambios de estructura y dinámica familiar a lo largo de la historia. La organización familiar según las diversas culturas y contextos sociales.
- El reconocimiento de la participación de todas las personas en los procesos de producción material y simbólica en las áreas rurales y urbanas sin exclusiones de ninguna índole.
- El reconocimiento y valoración de las diferentes formas en que mujeres y varones aportaron y aportan a la construcción de la sociedad (en las sociedades nativas cazadoras-recolectoras y agricultoras, en la sociedad colonial, en las guerras de independencia, a lo largo del proceso de formación del Estado nacional y en la sociedad actual).
- La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, atendiendo especialmente a aquellas que afectan la participación de mujeres y varones en diferentes espacios y procesos sociales: familiares, laborales, políticos.
- La valoración del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses y de discriminación en la relación con los demás.

Formación Ética y Ciudadana

La sociedad demanda a la escuela que forme personas íntegras y ciudadanos responsables, que eduque para la vida plena de cada uno y de todos/as, y que lo haga conforme a su dignidad de persona y a las necesidades del mundo contemporáneo. Se trata de desarrollarse como persona y sujeto social, saber respetar y valorar a los otros/as, entender la importancia del orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y el respeto por la propia identidad y la identidad de los otros/as.

Los contenidos que se abordan en este campo disciplinar deben ser conocidos y fundamentalmente deben ser ejercitados, en tanto implican la formación de las competencias necesarias para el desarrollo de la persona, de su juicio moral, de su responsabilidad ciudadana y de su conciencia de los derechos humanos.

El área de Formación Ética y Ciudadana aporta aprendizajes de gran relevancia para la Educación Sexual Integral. Contribuye a la construcción de autonomía en el marco de las normas que regulan los derechos y las responsabilidades para vivir plenamente la sexualidad y también brinda conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad para la atención de situaciones de vulneración de derechos.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La generación de situaciones que permitan a las alumnas y los alumnos comprender y explicar los sentimientos personales e interpersonales, las emociones, los deseos, los miedos, los conflictos, la agresividad.
- La participación en diálogos y reflexiones sobre situaciones cotidianas en el aula donde se manifiestan prejuicios y actitudes discriminatorias.
- El reconocimiento y expresión de los deseos y necesidades propios y el respeto de los deseos y las necesidades de los/as otros/as, en el marco del respeto a los derechos humanos.
- La reflexión en torno a la relación con la familia y con los amigos. Los cambios en esta relación durante la infancia y la pubertad.
- El abordaje de la sexualidad a partir de su vínculo con la afectividad, el propio sistema de valores y creencias; el encuentro con otros/as, los amigos, la pareja, el amor como apertura a otro/a y el cuidado mutuo.
- La construcción y la aceptación de las normas y hábitos que involucran la propia integridad física y psíquica en el ámbito de las relaciones afectivas.
- La reflexión sobre las distintas expectativas sociales y culturales acerca de lo femenino y lo masculino y su repercusión en la vida socio-emocional, en la relación entre las personas, en la construcción de la subjetividad y la identidad y su incidencia en el acceso a la igualdad de oportunidades y/o la adopción de prácticas de cuidado.
- El análisis crítico de los mensajes de los medios de comunicación y su incidencia en la construcción de valores.
- La reflexión sobre ideas y mensajes transmitidos por los medios de comunicación referidas a la imagen corporal y los estereotipos.
- El ofrecimiento y solicitud de ayuda ante situaciones que dañan a la propia persona u a otros/as.
- La reflexión sobre las formas en que los derechos de niños, niñas y adolescentes pueden ser vulnerados: el abuso y violencia sexual, explotación y "trata de personas".
- La identificación de conductas de "imposición" sobre los derechos de otros/as y de situaciones de violencia en las relaciones interpersonales, a partir del análisis de narraciones de "casos" y/o "escenas".
- El conocimiento de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, la comprensión de las normas que protegen la vida cotidiana de niñas y niños y el análisis de su vigencia en la Argentina.

Ciencias Naturales

Los contenidos que aportan las Ciencias Naturales constituyen uno de los pilares sobre los que se asienta la posibilidad de mejorar la calidad de la vida humana, pues enriquecen y sistematizan el conocimiento que las personas construyen acerca de sí mismas y contribuyen al cuidado de la salud personal y colectiva, a la protección y mejoramiento del ambiente en el que viven y a la comprensión de los procesos mediante los cuales la vida se perpetúa y evoluciona sobre la Tierra. Por todo ello

resultan conocimientos imprescindibles para construir actitudes de respeto y comportamientos de protección de la vida.

Las Ciencias Naturales permiten, entonces, abordar las múltiples dimensiones de la sexualidad humana, con particular énfasis en los aspectos biológicos.

Teniendo en cuenta los propósitos de la Educación Sexual Integral, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en el alumnado:

- El avance en el proceso del reconocimiento del cuerpo y sus distintas partes y en la identificación de las particularidades y diferencias anátomo-fisiológicas de mujeres y varones, en las diferentes etapas evolutivas.
- El reconocimiento de las implicancias afectivas de los cambios en la infancia y pubertad. La valoración de los cambios en los sentimientos que se producen en mujeres y varones. El miedo, la vergüenza, el pudor, la alegría, la tristeza, el placer. El derecho a la intimidad y el respeto a la intimidad de los otros/as.
- El conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordadas desde la dimensión biológica, e integradas con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y trascendentes que los constituyen.
- El cuidado de la salud y la prevención de enfermedades. El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva y el reconocimiento de la importancia de la prevención de enfermedades de transmisión sexual.
- La identificación de prejuicios y prácticas referidas a las capacidades y aptitudes de niños y niñas.
- El análisis de situaciones donde aparezca la interrelación entre los aspectos biológicos, sociales, psicológicos, afectivos y éticos de la sexualidad humana.

Lengua

El lenguaje es esencial en la conformación de una comunidad. La cultura lingüística contribuye a estructurar la sociedad, acompaña su historia y forma parte de su identidad. Asimismo, constituye un medio privilegiado de comunicación, ya que posibilita los intercambios y la interacción social y, a través de ellos, regula la conducta propia y ajena.

A través de su dimensión representativa, el lenguaje permite al ser humano configurar mentalmente el mundo que lo rodea, los contenidos y las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos.

Por medio del lenguaje, las personas se apropian de las imágenes del mundo compartidas y de los saberes social e históricamente acumulados.

Hay una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento, por lo tanto, podemos decir que enseñar a comprender y producir discursos sociales es enseñar a pensar y a actuar en la sociedad. También existe una estrecha relación entre el dominio de la palabra y el ejercicio de la participación.

Le corresponde a la escuela brindar igualdad de posibilidades para que las alumnas y los alumnos logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los estudiantes:

- La exploración crítica de las relaciones entre mujeres y varones y sus roles sociales a lo largo de la historia, a través del análisis de textos.
- El análisis del uso del lenguaje en sus diversas formas que permitan la detección de prejuicios, sentimientos discriminatorios y desvalorizantes en relación a los otros/as.
- La expresión de sentimientos y sensaciones que provoca la discriminación de cualquier tipo.
- El ejercicio del diálogo como medio para resolver conflictos.
- La construcción progresiva de habilidades para expresar la defensa de su integridad personal (biopsíquica y espiritual).
- La producción y valoración de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustias, alegrías y disfrute respecto de los vínculos con otras personas, en la propia cultura y en otras.
- La disposición de las mujeres y los varones para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones.
- La valoración de textos producidos tanto por autores como por autoras.
- La lectura de obras literarias de tradición oral y de obras literarias de autor para descubrir y explorar una diversidad de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos.

Educación Física

La educación física es concebida como una educación corporal o educación por el movimiento, comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción en y la interacción con el medio natural y social.

Una educación integral supone que alumnos y alumnas aprendan a relacionarse con el propio cuerpo y el propio movimiento, porque éstos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal. Con el cuerpo y el movimiento las personas se comunican, expresan y relacionan, conocen y se conocen, aprenden a hacer y a ser. Cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de sí mismo y de la propia capacidad de acción y resolución de problemas.

La educación física se vale de configuraciones de movimiento cultural y socialmente significativas como los juegos motores y deportes, la gimnasia, las actividades en la naturaleza y al aire libre, etc, que junto con las otras disciplinas contribuyen a la educación integral.

A través de los juegos y deportes, los alumnos y alumnas pueden aprender a negociar, modificar, acordar y respetar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos/as. De esta forma, constituyen espacios privilegiados para promover la convivencia, la participación, la cooperación y la solidaridad, así como la integración social y pertenencia grupal.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en alumnos y alumnas:

- El conocimiento del propio cuerpo y su relación con el cuerpo de los/as otros/as, a través del movimiento y del juego compartido.
- El desarrollo de la conciencia corporal y de las posibilidades lúdicas y motrices en condiciones de igualdad, sin prejuicios apoyados en las diferencias entre mujeres y varones.
- El despliegue de las posibilidades del propio cuerpo en relación con el medio social, en el que se incluyen las relaciones entre mujeres y varones atendiendo a la igualdad en la realización de tareas grupales, juegos y deportes, aceptación y elaboración de las reglas.
- El desarrollo de actividades corporales y actividades motrices compartidas entre mujeres y varones enfatizando el respeto, el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a y la aceptación y valoración de la diversidad.
- La comprensión, la construcción, la práctica y la revisión de diferentes lógicas de juego de cooperación y/o de oposición, con sentido colaborativo y de inclusión.
- La valoración crítica de los juegos tradicionales de su comunidad y de otras (regionales y nacionales) y la participación en algunos de estos juegos y/o recreación con algunas variantes.
- El desarrollo de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo/a y de los otros/as a través de actividades motrices que posibiliten la resolución de conflictos cotidianos y la convivencia democrática.
- La reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad y en el deporte espectáculo.

Educación Artística

La educación artística aporta aprendizajes de relevancia en la Educación Sexual Integral, en tanto recupera y desarrolla la experiencia sensible y emocional de los niños/as y posibilita el aprendizaje de los diversos lenguajes artísticos, así como la exploración y el ejercicio de diversas formas de expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones y sensaciones. Estos aprendizajes promueven la construcción de relaciones humanas profundas y respetuosas.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El reconocimiento de las posibilidades expresivas de mujeres y varones a partir de diferentes lenguajes artísticos.
- La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etc.
- La exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para mujeres y varones.
- La valoración de las propias producciones y las de los/las compañeros/as.
- El hacer, pensar y sentir de los alumnas y alumnos a través del conocimiento de los distintos lenguajes artísticos.

Educación
Secundaria - Ciclo Básico

Ciencias Sociales

La comprensión y evaluación de los problemas de la sociedad actual requieren de actitudes críticas, flexibles y creativas. Para promover estas actitudes, las problemáticas del presente deben enmarcarse en un contexto más amplio, que rescate las experiencias sociales del pasado y de grupos y personas de otros ámbitos sociales y culturales.

El conocimiento de la diversidad entre los seres humanos, en relación con los modos de vida, sus creencias, intereses y particularidades culturales y étnicas permite también, asumir actitudes flexibles y respetuosas frente a los demás, de modo tal que la valoración de lo propio no signifique la negación de los otros.

Dicho conocimiento, por otra parte, enriquece la experiencia personal en la medida que le permite a cada ser humano reconocer su condición de miembro de una cultura y de una historia forjadas a través de las actividades, los esfuerzos y los afanes de quienes lo han precedido.

Las ciencias sociales aportan particularmente conceptos e información relevantes para la construcción de una visión integral de los modos en que las diferentes sociedades en los diversos contextos y tiempos han ido definiendo las posibilidades y limitaciones de la sexualidad humana, tanto en el ámbito de las relaciones humanas como en relación a los roles en el mundo público.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La construcción de una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos, de los derechos humanos y de las relaciones entre varones y mujeres.
- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros.
- El reconocimiento del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás.
- El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo/a y de los/as otros/as, con énfasis en aspectos vinculados con la constitución de la sexualidad y las relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre varones y mujeres.
- La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, particularmente aquellas relacionadas con la sexualidad y las relaciones problemáticas que puedan derivarse de las diferencias entre varones y mujeres.
- La comprensión de los cambios en las configuraciones familiares a lo largo de la historia, los roles tradicionales para mujeres y varones y sus transformaciones fundamentalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, a nivel mundial y en la Argentina.
- El conocimiento de diferentes formas de división del trabajo y de la propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación atendiendo a las diferencias y desigualdades que, a lo largo de la historia, se han establecido entre varones y mujeres en su participación en estos procesos sociales.
- La comprensión de distintos sistemas de conocimientos y creencias, profundizando en el análisis de diversas formas de prejuicio y discriminación en diferentes sociedades, atendiendo especialmente a aquellas que afectan la participación de mujeres y varones en diferentes espacios y procesos sociales: familiares, laborales, políticos; públicos y privados.
- El conocimiento de los principales cambios en la estructura y funciones de las familias en la Argentina, atendiendo especialmente a las diversas tendencias en la composición y los roles familiares, las tradiciones y cambios en el lugar de las mujeres, hombres y niños/as en las familias, en vinculación con los cambios en el contexto socioeconómico.
- La comprensión de procesos de construcción de identidades socioculturales y de la memoria colectiva en la Argentina actual, reflexionando críticamente acerca de las ideas en que se basan los procesos de discriminación, racismo y exclusión, particularmente aquellas ideas que originan discriminación y exclusión a partir de la identidad sexual.

Formación Ética y Ciudadana - Derecho

La sociedad demanda a la escuela que forme personas íntegras y ciudadanos responsables, que eduque para la vida plena de cada uno y de todos/as, y que lo haga conforme a su dignidad de persona y a las necesidades del mundo contemporáneo. Se trata de desarrollarse como persona y sujeto social, saber respetar y valorar a los

otros/as, entender la importancia del orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y el respeto por la propia identidad y la identidad de los otros/as.

Los contenidos que se abordan en este campo de conocimientos deben ser conocidos y fundamentalmente deben ser ejercitados, en tanto implican la formación de las competencias necesarias para el desarrollo de la persona, de su juicio moral, de su responsabilidad ciudadana y de su conciencia de los derechos humanos.

El área de Formación Ética y Ciudadana-Derecho aporta aprendizajes de gran relevancia para la Educación Sexual Integral. Contribuye a la construcción de autonomía en el marco de las normas que regulan los derechos y las responsabilidades para vivir plenamente la sexualidad y también brinda conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad para la atención de situaciones de vulneración de derechos.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el aula y en la escuela, que manifiestan prejuicios contra varones y/o mujeres y/o deterioran las relaciones interpersonales, en lo que refiere al respeto, cuidado de sí mismo y de los otros/as.
- El reconocimiento y expresión de los deseos y necesidades propios y el respeto de los deseos y las necesidades de los/as otros/as, en el marco del respeto a los derechos humanos.
- El conocimiento y la aceptación de las normas que involucran la propia integridad física y psíquica en el ámbito de las relaciones afectivas y sexuales.
- El reconocimiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (específicamente afectivas y sexuales) o sobre conductas de imposición sobre los derechos de otros/as.
- El conocimiento de leyes, tratados y convenios nacionales e internacionales relativos a los derechos humanos en general y de los niños, niñas y adolescentes relacionados con la salud, la educación y la sexualidad y el desarrollo de competencias relacionadas con la exigibilidad de estos derechos.
- El conocimiento de los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos.

Ciencias Naturales - Educación para la Salud

Los contenidos que aportan las ciencias naturales constituyen uno de los pilares sobre los que se asienta la posibilidad de mejorar la calidad de la vida humana, pues enriquecen y sistematizan el conocimiento que las personas construyen acerca de sí mismas y contribuyen al cuidado de la salud personal y colectiva, a la protección y mejoramiento del ambiente en el que viven y a la comprensión de los procesos mediante los cuales la vida se perpetúa y evoluciona sobre la Tierra. Por todo ello resultan conocimientos imprescindibles para construir actitudes de respeto y comportamientos de protección de la vida.

Las ciencias naturales permiten, entonces, abordar las múltiples dimensiones de la sexualidad humana, con particular énfasis en los aspectos biológicos.

Teniendo en cuenta los propósitos de la Educación Sexual Integral, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en alumnos y alumnas:

- La interpretación y la resolución de problemas significativos a partir de saberes y habilidades del campo de la ciencia escolar, particularmente aquellos referidos a la sexualidad, el cuerpo humano y las relaciones entre varones y mujeres, para contribuir al logro de la autonomía en el plano personal y social.
- La planificación y realización sistemática de experiencias de investigación para indagar algunos de los fenómenos relativos a la sexualidad humana, su dimensión biológica articulada con otras dimensiones (política, social, psicológica, ética, así como las derivadas de las creencias de los distintos miembros de la comunidad).
- La comprensión de la sexualidad humana desde la perspectiva científica.
- El interés y la reflexión crítica sobre los productos y procesos de la ciencia y sobre los problemas vinculados con la preservación y cuidado de la vida, en los aspectos específicamente vinculados con la sexualidad y la salud sexual y reproductiva.
- El conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, el desarrollo y maduración. Los órganos sexuales y su funcionamiento. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordados en su dimensión biológica articulada con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y éticas que los constituyen.
- El reconocimiento de emociones y sentimientos vinculados con la sexualidad humana y sus cambios, estableciendo su diferencia con la reproducción y genitalidad.
- El abordaje de la sexualidad humana a partir de su vínculo con la afectividad y los diferentes sistemas de valores y creencias: el encuentro con otros/as, la pareja, el amor como apertura a otro/a, el cuidado mutuo en las relaciones afectivas.
- El conocimiento de diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva: promoción y atención de la salud sexual, prevención de riesgos y daños, el embarazo en la adolescencia y las enfermedades de transmisión sexual.
- El conocimiento de todos los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existentes, y el análisis de sus ventajas y desventajas para permitir elecciones concientes y responsables, enfatizando en que el preservativo es el único método existente para prevenir el VIH/Sida.
- El conocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas con la sexualidad: distintas miradas sobre la problemática del aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico etc.), las enfermedades de transmisión sexual, el acoso sexual, el abuso y la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata.
- El conocimiento de los marcos legales y la información oportuna para el acceso a los servicios de salud que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos de las/los adolescentes.
- El análisis de situaciones donde aparezca la interrelación entre los aspectos biológicos, sociales, psicológicos, afectivos, de la sexualidad humana.

Lengua y literatura

El lenguaje es esencial en la conformación de una comunidad. La cultura lingüística contribuye a estructurar la sociedad, acompaña su historia y forma parte de su identidad. Asimismo, constituye un medio privilegiado de comunicación, ya que posibilita los intercambios y la interacción social y, a través de ellos, regula la conducta propia y ajena.

A través de su dimensión representativa, el lenguaje permite al ser humano configurar mentalmente el mundo que lo rodea, los contenidos y las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos.

Por medio del lenguaje, las personas se apropian de las imágenes del mundo compartidas y de los saberes social e históricamente acumulados.

Hay una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento, por lo tanto, podemos decir que enseñar a comprender y producir discursos sociales es enseñar a pensar y a actuar en la sociedad. También existe una estrecha relación entre el dominio de la palabra y el ejercicio de la participación.

Le corresponde a la escuela brindar igualdad de posibilidades para que tanto los alumnos como las alumnas logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La exploración crítica de los estereotipos acerca de los roles sociales de mujeres y varones y los sentimientos o sensaciones que genera la discriminación.
- La producción y valoración de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustia, alegría y disfrute respecto de los vínculos con otras personas, en la propia cultura y en otras.
- La disposición de las mujeres y los varones para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones.
- La valoración de textos producidos tanto por autores como por autoras.
- El desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solicitud ayuda ante situaciones de vulneración de derechos.

En relación con la literatura

- La lectura de obras literarias de tradición oral y de obras literarias de autor para descubrir y explorar una diversidad de "mundos" afectivos, de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos.
- La lectura compartida de biografías de mujeres y varones relevantes en la historia de nuestro país y del mundo.

- La lectura compartida de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) donde aparezcan situaciones de diferencias de clase, género, etnias, generaciones y las maneras de aceptar, comprender o rechazar esas diferencias.
- La lectura de libros donde se describan una diversidad de situaciones de vida de varones y mujeres y donde se trabaje la complejidad de sentimientos que provoca la convivencia.

Educación Física

La educación física es concebida como una educación corporal o educación por el movimiento, comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción en y la interacción con el medio natural y social.

Una educación integral supone que alumnos y alumnas aprendan a relacionarse con el propio cuerpo y el propio movimiento, porque éstos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal. Con el cuerpo y el movimiento las personas se comunican, expresan y relacionan, conocen y se conocen, aprenden a hacer y a ser. Cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de sí mismo y de la propia capacidad de acción y resolución de problemas.

La educación física se vale de configuraciones de movimiento cultural y socialmente significativas como los juegos motores y deportes, la gimnasia, las actividades en la naturaleza y al aire libre, etc, que junto con las otras disciplinas contribuyen a la educación integral.

A través de los juegos y deportes, los alumnos y alumnas pueden aprender a negociar, modificar, acordar y respetar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos/as. De esta forma, constituyen espacios privilegiados para promover la convivencia, la participación, la cooperación y la solidaridad, así como la integración social y pertenencia grupal.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en alumnos y alumnas:

- El desarrollo de la conciencia corporal y la valoración de las posibilidades motrices, lúdicas y deportivas en condiciones de igualdad para varones y mujeres.
- El despliegue de la comunicación corporal entre varones y mujeres enfatizando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a.
- El reconocimiento del propio cuerpo en el medio físico, la orientación en el espacio, el cuidado de los cuerpos de varones y mujeres así como del medio físico en que se desarrollan las actividades.

- El despliegue de las posibilidades del propio cuerpo en relación con el medio social, en el que se incluyen las relaciones de género entre varones y mujeres atendiendo a la igualdad en las oportunidades de realización de tareas grupales, juegos y deportes, aceptación y elaboración de las reglas.
- El reconocimiento y respeto por la diversidad de identidades y de posibilidades motrices, lúdicas y deportivas, sin prejuicios derivados por las diferencias de origen social, cultural, étnico, religioso y de género, orientados por estereotipos.
- La reflexión sobre la competencia en el juego, en el deporte y en la vida social y la promoción de juegos cooperativos y no competitivos. La importancia de la autosuperación.

Educación Artística

La educación artística aporta aprendizajes de relevancia en la Educación Sexual Integral, en tanto recupera y desarrolla la experiencia sensible y emocional de los niños/as y posibilita el aprendizaje de los diversos lenguajes artísticos, así como la exploración y el ejercicio de diversas formas de expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones y sensaciones. Estos aprendizajes promueven la construcción de relaciones humanas profundas y respetuosas.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El reconocimiento de las posibilidades expresivas de mujeres y varones a partir de diferentes lenguajes artísticos.
- La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etc.
- La exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para varones y mujeres, erradicando prejuicios habitualmente establecidos.
- La valoración de las propias producciones y las de los/las compañeros/as.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.

Educación
Secundaria - Ciclo Orientado

Ciencias Sociales

La comprensión y evaluación de los problemas de la sociedad actual requieren de actitudes críticas, flexibles y creativas. Para promover estas actitudes, las problemáticas del presente deben enmarcarse en un contexto más amplio, que rescate las experiencias sociales del pasado y de grupos y personas de otros ámbitos sociales y culturales.

El conocimiento de la diversidad entre los seres humanos, en relación con los modos de vida, sus creencias, intereses y particularidades culturales y étnicas, permite también asumir actitudes flexibles y respetuosas frente a los demás, de modo tal que la valoración de lo propio no signifique la negación de los otros.

Dicho conocimiento, por otra parte, enriquece la experiencia personal en la medida que le permite a cada ser humano reconocer su condición de miembro de una cultura y de una historia, forjadas a través de las actividades, los esfuerzos y los afanes de quienes lo han precedido.

Las ciencias sociales aportan particularmente conceptos e información relevantes para la construcción de una visión integral de los modos en que las diferentes sociedades en los diversos contextos y tiempos han ido definiendo las posibilidades y limitaciones de la sexualidad humana, tanto en el ámbito de las relaciones humanas como en relación a los roles en el mundo público.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El análisis crítico de las diferentes formas de ejercer la masculinidad y la feminidad a lo largo de la historia.
- El análisis y comprensión sobre las continuidades y cambios en las formas históricas de los vínculos entre las personas.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de "antes" y de "ahora".
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Formación Ética y Ciudadana - Derecho

La sociedad demanda a la escuela que forme personas íntegras y ciudadanos responsables, que eduque para la vida plena de cada uno y de todos/as, y que lo haga conforme a su dignidad de persona y a las necesidades del mundo contemporáneo. Se trata de desarrollarse como persona y sujeto social, saber respetar y valorar a los otros/as, entender la importancia del orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y el respeto por la propia identidad y la identidad de los otros/as.

Los contenidos que se abordan en este campo de conocimientos deben ser conocidos y fundamentalmente deben ser ejercitados, en tanto implican la formación de las competencias necesarias para el desarrollo de la persona, de su juicio moral, de su responsabilidad ciudadana y de su conciencia de los derechos humanos.

El área de Formación Ética y Ciudadana-Derecho aporta aprendizajes de gran relevancia para la Educación Sexual Integral. Contribuye a la construcción de autonomía en el marco de las normas que regulan los derechos y las responsabilidades para vivir plenamente la sexualidad y también brinda conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad para la atención de situaciones de vulneración de derechos.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El análisis y debate sobre las identidades sexuales desde la perspectiva de los derechos humanos. El análisis crítico de las formas discriminatorias entre hombres y mujeres en los distintos ámbitos: la escuela, el hogar, el trabajo, la política, el deporte, entre otros posibles.
- El abordaje y análisis crítico de la masculinidad. La reflexión sobre las representaciones dominantes: fuerza, agresividad, violencia. La identificación de representaciones estereotipadas en la construcción de la masculinidad en los varones. La reflexión sobre las implicancias de la homofobia. El abordaje, análisis y comprensión de la masculinidad en otras culturas. La comprensión, valoración y reflexión en torno a las implicancias de la paternidad.
- El abordaje y análisis crítico de la femineidad. La reflexión sobre las representaciones dominantes: fragilidad y pasividad. La identificación de estereotipos en la construcción de la femineidad en las mujeres. El análisis crítico de la subvaloración de otras formas de ser mujer que no incluyan la maternidad. El abordaje, análisis y comprensión de la femineidad en otras culturas. La comprensión, valoración y reflexión en torno a las implicancias de la maternidad.
- El respeto de sí mismo/a, del otro/a y la valoración y reconocimiento de las emociones y afectos que se involucran en las relaciones humanas.
- La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros/as.
- La reflexión y valoración de las relaciones interpersonales con pares, con adultos y con los hijos e hijas.
- El conocimiento de normas y leyes que tienden a garantizar los derechos humanos: Leyes Nos: 26.150, 24.632; 25.763, 25.673; Declaración Universal de Derechos Humanos; Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; Convención sobre los Derechos del Niño (CDN); Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW); Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; Convención Americana sobre Derechos Humanos.
- El análisis crítico de prácticas basadas en prejuicios de género.
- La valoración del derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los derechos de los/as otros/as.
- El conocimiento y el análisis de las implicancias de los alcances de los derechos y responsabilidades parentales frente a un hijo o hija.
- El conocimiento y el análisis de las implicancias de los derechos y responsabilidades de los hijos e hijas frente a los progenitores.
- El conocimiento, reflexión y análisis crítico referido a las tecnologías de la reproducción y de intervención sobre el cuerpo.
- El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva: los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de "antes" y "ahora".
- La reflexión en torno al cuerpo que cambia, la búsqueda de la autonomía y su construcción progresiva.

- El fortalecimiento de los procesos de construcción de identidad y autoestima.
- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja. La reflexión en torno a las formas que asumen estas relaciones en los distintos momentos de la vida de las personas.
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los/las otros/as.
- La reflexión y valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad. La promoción de la autovaloración del propio cuerpo como soporte de la confianza, el crecimiento y la autonomía progresiva.
- El análisis e identificación de situaciones de vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- El análisis, identificación e implicancias de situaciones de incesto y abuso sexual infantil; pornografía infantil; trata de niñas, de niños, de adolescentes y de jóvenes.
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato.
- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Ciencias Naturales - Educación para la Salud

Los contenidos que aportan las ciencias naturales constituyen uno de los pilares sobre los que se asienta la posibilidad de mejorar la calidad de la vida humana, pues enriquecen y sistematizan el conocimiento que las personas construyen acerca de sí mismas y contribuyen al cuidado de la salud personal y colectiva, a la protección y mejoramiento del ambiente en el que viven y a la comprensión de los procesos mediante los cuales la vida se perpetúa y evoluciona sobre la Tierra. Por todo ello resultan conocimientos imprescindibles para construir actitudes de respeto y comportamientos de protección de la vida.

Las ciencias naturales permiten, entonces, abordar las múltiples dimensiones de la sexualidad humana, con particular énfasis en los aspectos biológicos.

Teniendo en cuenta los propósitos de la Educación Sexual Integral, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El fortalecimiento de los procesos de autonomía y la responsabilidad en las relaciones humanas y en particular las que involucran a la sexualidad.
- El conocimiento de enfermedades de transmisión sexual.

- La promoción de actitudes de cuidado de la salud y hábitos de prevención de las infecciones de transmisión sexual (incluido el VIH-Sida).
- El conocimiento de la Ley de Salud Sexual y Procreación Responsable.
- El conocimiento y la utilización de los recursos disponibles en el sistema de salud de acuerdo con la Ley de Salud Reproductiva y Procreación Responsable.
- El conocimiento de las responsabilidades de los efectores de salud en caso de consultas de jóvenes mayores de 14 años. El conocimiento del derecho al buen trato como pacientes.
- El conocimiento anatómico y fisiológico en las diferentes etapas vitales.
- El conocimiento y la reflexión sobre fecundación, desarrollo embriológico, embarazo y parto.
- La reflexión en torno a las implicancias del embarazo en la adolescencia.
- La indagación y análisis crítico sobre los mitos o creencias del sentido común en torno al cuerpo y la genitalidad.
- El conocimiento, la reflexión y el análisis crítico sobre las tecnologías de la reproducción y de intervención sobre el cuerpo.
- La indagación y análisis crítico sobre distintas concepciones sobre la salud y la sexualidad en el tiempo y en los distintos contextos.
- El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva: los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- La promoción de comportamientos saludables: hábitos de higiene, cuidado del propio cuerpo y el de los otros/as, la visita periódica a los servicios de salud.
- La promoción de comportamientos saludables en relación a la comida. El conocimiento y reflexión en torno a la nutrición en general y los trastornos alimentarios (bulimia, anorexia y obesidad) durante la adolescencia.
- El conocimiento sobre los cuidados del niño y de la madre durante el embarazo. La reflexión y valoración del rol paterno y materno.
- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja. La reflexión en torno a las formas que asumen estas relaciones en los distintos momentos de la vida de las personas.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de "antes" y de "ahora".
- La reflexión en torno al cuerpo que cambia, la búsqueda de la autonomía y su construcción progresiva.
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros y las otras.

- Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar situaciones de vulneración de los propios derechos. Incesto y abuso sexual.
- Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar riesgos relacionados con la pornografía infantil, la trata de niñas, de niños, de adolescentes y de jóvenes:
  - Posibilidad de identificar conductas que denoten abuso de poder en general y abuso sexual en particular de los adultos en las distintas instituciones en las cuales los niños, niñas y adolescentes transitan sus experiencias vitales.
  - Posibilidad de comunicar sus temores y pedir ayuda a adultos responsables en situaciones de vulneración de sus propios derechos o de los de sus amigos y compañeros.
  - Conocimiento de los organismos protectores de derechos de su entorno (líneas telefónicas, programas específicos, centros de atención, etc.).
  - Posibilidad de decir "no" frente a presiones de pares.
  - Posibilidad de diferenciar las lealtades grupales y las situaciones de encubrimiento de situaciones de vulneración de derechos.
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato.
- El desarrollo de una actitud comprometida con la protección y promoción de la vida y el cuidado de si mismo/a y de los otros/as, con énfasis en aspectos vinculados con la constitución de relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre las personas.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Lengua

El lenguaje es esencial en la conformación de una comunidad. La cultura lingüística contribuye a estructurar la sociedad, acompaña su historia y forma parte de su identidad. Asimismo, constituye un medio privilegiado de comunicación, ya que posibilita los intercambios y la interacción social y, a través de ellos, regula la conducta propia y ajena.

A través de su dimensión representativa, el lenguaje permite al ser humano configurar mentalmente el mundo que lo rodea, los contenidos y las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos.

Por medio del lenguaje, las personas se apropian de las imágenes del mundo compartidas y de los saberes social e históricamente acumulados.

Hay una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento, por lo tanto, podemos decir que enseñar a comprender y producir discursos sociales es enseñar a pensar y a actuar en la sociedad. También existe una estrecha relación entre el dominio de la palabra y el ejercicio de la participación.

Le corresponde a la escuela brindar igualdad de posibilidades para que los alumnos/as logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La reflexión y el reconocimiento de: el amor romántico, el amor materno y los distintos modelos de familia a lo largo de la historia
- La reflexión e indagación sobre la expresión de los sentimientos amorosos a lo largo de la vida.
- La indagación, reflexión y análisis crítico en torno a la violencia sexual; la coerción hacia la "primera vez"; la presión de grupo de pares y los medios de comunicación.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de "antes" y de "ahora".
- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja. La reflexión en torno a las formas que asumen estas relaciones en los distintos momentos de la vida de las personas.
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los/las otros/as.
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato
- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales.
- La producción y análisis de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustia, alegría y disfrute, respecto de los vínculos con otras personas, en la propia cultura y en otras.
- La reflexión crítica en torno a los mensajes de los medios de comunicación social referidos a la sexualidad.
- El desarrollo de competencias comunicativas, relativas a los procesos de comprensión de textos orales o escritos; la producción de textos orales o escritos y la apropiación reflexiva de las posibilidades que brinda el lenguaje en función de la optimización de los procesos de comprensión y producción de textos.
- El desarrollo de competencias para la comunicación social considerando el contexto y situación en que éstas se manifiesten.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Educación Artística

La educación artística aporta aprendizajes de relevancia en la Educación Sexual Integral, en tanto recupera y desarrolla la experiencia sensible y emocional de los niños/as y posibilita el aprendizaje de los diversos lenguajes artísticos, así como la exploración y el ejercicio de diversas formas de expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones y sensaciones. Estos aprendizajes promueven la construcción de relaciones humanas profundas y respetuosas.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de "antes" y de "ahora".
- La reflexión en torno al cuerpo que cambia, la búsqueda de la autonomía y su construcción progresiva.
- El fortalecimiento de los procesos de construcción de identidad y autoestima.
- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja.
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los/las otros/as.
- La reflexión y valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad. La promoción de la autovaloración del propio cuerpo como soporte de la confianza, el crecimiento y la autonomía progresiva.
- El reconocimiento de las posibilidades expresivas de las personas a partir de diferentes lenguajes artísticos.
- La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etc.
- La exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para todas las personas, removiendo prejuicios de género.
- La valoración de las propias producciones y las de los/las compañeros/as.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Educación Física

La educación física es concebida como una educación corporal o educación por el movimiento, comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción en y la interacción con el medio natural y social.

Una educación integral supone que alumnos y alumnas aprendan a relacionarse con el propio cuerpo y el propio movimiento, porque éstos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal. Con el cuerpo y el movimiento, las personas se comunican, expresan y relacionan, conocen y se conocen, aprenden a hacer y a ser. Cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de sí mismo y de la propia capacidad de acción y resolución de problemas.

La educación física se vale de configuraciones de movimiento cultural y socialmente significadas como los juegos motores y deportes, la gimnasia, las actividades en la naturaleza y al aire libre, etc, que junto con las otras disciplinas contribuyen a la educación integral.

A través de los juegos y deportes, los alumnos y alumnas pueden aprender a negociar, modificar, acordar y respetar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos/as. De esta forma, constituyen espacios privilegiados para promover la convivencia, la participación, la cooperación y la solidaridad, así como la integración social y pertenencia grupal.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en alumnos y alumnas:

- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los/las otros/as.
- La reflexión y valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad. La promoción de la autovaloración del propio cuerpo como soporte de la confianza, el crecimiento y la autonomía progresiva.
- El despliegue de la comunicación corporal entre varones y mujeres enfatizando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a.
- El reconocimiento del propio cuerpo en el medio físico, la orientación en el espacio, el cuidado de los cuerpos de varones y mujeres así como del medio físico en que se desarrollan las actividades.
- La reflexión en torno a la competencia y la promoción de los juegos y deportes colaborativos.

- La promoción de igualdad de oportunidades para el ejercicio de deportes de varones y mujeres.
- La exploración de las posibilidades del juego y de distintos deportes, brindando igualdad de oportunidades a varones y mujeres.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Humanidades

Los contenidos que se desarrollan en los espacios curriculares agrupados en Humanidades pueden aportar significativamente a la ESI.

Los relacionados con la filosofía promueven la indagación sobre cuestiones existenciales que despiertan el interés de los adolescentes, ya que a partir de cuestiones específicas de la disciplina pueden resignificarse y analizarse hechos de la vida cotidiana. A la vez constituye un campo disciplinar que desarrolla la reflexión y la autorreflexión en pos del pensamiento crítico y riguroso.

Temas de relevancia que son imprescindibles para el abordaje integral de la ESI pueden ser incluidos en este espacio curricular. Por ejemplo, la tensión entre lo particular y lo general (desarrollo de creencias particulares, o aquellas de carácter más general y por todos compartidas en tanto representan derechos inalienables), la aceptación de la diversidad como expresión de lo humano, el aprendizaje de valores trascendentes, la puesta en práctica de reflexiones sobre valores tales como: "lo bueno, lo bello, lo sano", y otros.

Los agrupados en torno a la psicología, por otra parte, permiten el tratamiento de las complejidades de la adolescencia. Además, predisponen a los adolescentes y jóvenes para el mejor conocimiento de sí mismos y de sus pares, el análisis crítico de las distintas formas de ser adolescente, la identificación de riesgos, la educación emocional y el desarrollo de habilidades para la vida, el establecimiento de vínculos de respeto, afecto y confianza con pares y adultos. Estas son algunas de las cuestiones posibles de ser trabajadas desde la disciplina

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

Filosofía

- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales relativos a la sexualidad.
- El reconocimiento de la diferencia entre ética y moral y su relación con el campo de la sexualidad.
- La consideración de problemas de ética aplicada a través del análisis de casos.
- La identificación de la tensión entre lo particular y lo universal.
- El reconocimiento de las implicancias sociales y éticas de los avances científicos y tecnológicos.
- La reflexión y análisis crítico en torno a las implicancias del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación sobre el comportamiento individual y las relaciones interpersonales.
- La reflexión y análisis crítico referido a las tecnologías de la reproducción y de intervención sobre el cuerpo.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Psicología

- La identificación de las distintas áreas de la conducta y las motivaciones de la misma.
- La identificación de la sexualidad como elemento constitutivo de la identidad.
- El respeto de sí mismos/as, del otro y de la otra, y la valoración y reconocimiento de las emociones y afectos que se involucran en las relaciones humanas.
- La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros/as.
- La reflexión y valoración de las relaciones interpersonales con pares, con adultos y con los hijos/as.
- El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva: los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de "antes" y "ahora".
- La reflexión en torno al cuerpo que cambia, la búsqueda de la autonomía y su construcción progresiva.
- La reflexión y valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad. La promoción de la autovaloración del propio cuerpo como soporte de la confianza, el crecimiento y la autonomía progresiva.

- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja. La reflexión en torno a las formas que asumen estas relaciones en los distintos momentos de la vida de las personas.
- La identificación de los distintos tipos de grupos en los cuales transcurren las experiencias vitales de adolescentes y jóvenes. La incidencia de los grupos primarios y secundarios en la configuración de la identidad. La familia y la escuela. El grupo de pares. Las normas. La asunción y adjudicación de roles en los grupos. La dinámica y los conflictos grupales.
- La reflexión y análisis crítico en torno a las implicancias del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación sobre el comportamiento individual y las relaciones interpersonales.
- La construcción de la imagen de sí mismos y de los otros. La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

4 Educación Superior: Formación de Docentes

En tanto la escuela representa el escenario institucional previsto por el Estado para garantizar y proteger los derechos de los niños, niñas y jóvenes en esta temática, es su responsabilidad garantizar procesos permanentes de capacitación y formación sistemática para otorgar a los docentes las condiciones adecuadas para la enseñanza de contenidos de educación sexual integral.

El rol protagónico que ocupan los docentes en ofrecer a los alumnos y alumnas oportunidades formativas integrales en la temática, obliga a diseñar acciones sistemáticas que ofrezcan a los docentes la posibilidad de alcanzar una sólida formación integral inicial y una capacitación continua que comprenda, en primera instancia, la reflexión y problematización de sus saberes previos y representaciones sobre la sexualidad.

Una estrategia de formación docente que responda a estos criterios contribuirá a garantizar el efectivo cumplimiento de los propósitos establecidos por el Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

A tal fin, dicha formación deberá:

1) Permitir a los docentes sostener su tarea a partir de conocimientos y experiencias pedagógicas validadas y actualizadas que les permitan una comprensión integral de la salud, de la sexualidad humana y del rol de la escuela y del docente en la temática, así como de habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el trabajo de los contenidos en el aula.
2) Ofrecer a los docentes una formación amplia que les permita brindar conocimientos e información y promover situaciones de aprendizaje desde un espacio curricular específico o desde la disciplina de su especialidad. Incluir en dicha formación la posibilidad de trabajar sus incertidumbres y prejuicios o estereotipos, para poder así separar su responsabilidad en cuanto a la educación sexual del terreno de las opiniones y experiencias personales.
3) Preparar a los docentes en el manejo crítico de mensajes e información relativos a la ESI a partir de una formación pluridisciplinaria y holística que favorezcan las capacidades de los alumnos y alumnas en el cuidado y promoción de la salud, el cuidado, disfrute y respeto del cuerpo propio y ajeno, y el conocimiento y respeto de los propios derechos y los derechos de los/as y otros/as.
4) Asegurar un enfoque coherente de la ESI en el sistema educativo a partir de una formación inicial sistemática que provea de un código compartido a todos los docentes más allá del nivel en el cual se desempeñan, dando lugar a una adecuada gradualidad y transversalidad de los contenidos a lo largo de toda la trayectoria escolar de los niños, niñas, jóvenes y adultos.
5) Permitir a los docentes adquirir conocimientos que permitan una visión crítica de los distintos modelos hegemónicos de manera de poder combinar los aportes de las distintas posturas en pos de evitar reduccionismos de cualquier tipo, hacia un abordaje integral de la temática en el marco de los derechos humanos.

6) Identificar las diversas interpretaciones históricas sobre la sexualidad y sus correlatos en las prácticas pedagógicas para promover la permanente reflexión sobre las propias interpretaciones y concepciones de la sexualidad.
7) Fortalecer el lugar y responsabilidad que tienen los docentes en su carácter de adultos y docentes frente a los niños, niñas y adolescentes.

Se parte del supuesto de que si bien los docentes no serán expertos que posean las respuestas a todos los temas vinculados a la ESI, existen contenidos consensuados que deberán estar en condiciones de enseñar.

A continuación se enumeran algunos de los ejes que deberán ser tenidos en cuenta al momento de diseñar los lineamientos curriculares para la formación docente:

1) Adquirir conocimientos amplios, actualizados y validados científicamente sobre las distintas dimensiones de la educación sexual integral, así como las habilidades requeridas para su transmisión a niños, niñas y adolescentes.
2) Comprender la complejidad de los procesos de construcción de la sexualidad y sus expresiones a lo largo de cada período madurativo.
3) Conocer la normativa nacional e internacional que sostiene la responsabilidad del Estado en la educación sexual, y los derechos de los niños, niñas y adolescentes de recibir dicha educación en iguales condiciones, sin discriminación alguna.
4) Adquirir capacidades para la generación de espacios que permitan el desarrollo pleno de los derechos de niños, niñas y adolescentes reconocidos por el marco normativo nacional e internacional desarrollados en el presente documento.
5) Desarrollar habilidades para el tratamiento de situaciones producto de las diversas formas de vulneración de derechos como el maltrato infantil, el abuso sexual y la trata de niños.

Estrategias de formación docente continua

1) **Ciclos de formación y desarrollo profesional:** constituyen una modalidad de formación que incluye diversas actividades que focalizan en aspectos temáticos relacionados con la experiencia de los docentes que participan y con su desempeño actual o futuro. Apuntan a problematizar y analizar críticamente la tarea docente en diferentes dimensiones y desde diversas perspectivas. Entre las actividades a desarrollar dentro de esta modalidad es posible incluir y combinar, entre otras:
   a. Talleres de análisis de casos.
   b. Talleres de reflexión sobre la posición del docente frente a la temática y su responsabilidad como adulto frente a niños/as y jóvenes, la reflexión sobre su propia formación y sus supuestos y las dificultades para abordar estos temas.
   c. Estudio de incidentes críticos y propuesta de formas alternativas de actuación docente;
   d. Lectura y discusión de bibliografía;
   e. Conferencias y paneles a cargo de expertos;
   f. Elaboración de planes de trabajo y proyectos a cargo de los docentes participantes;
   g. Relevamiento e intercambio de experiencias significativas desarrolladas sobre estos temas.

2) **La formación centrada en la escuela:** propone un trabajo a la medida de las escuelas y los docentes. Esta modalidad puede adquirir diversas características, pero conduce a una revisión de las reglas de juego tradicionales y al establecimiento de nuevos vínculos entre el docente, el conocimiento y su práctica. Dentro de esta modalidad, se pueden organizar, articular y combinar distintas actividades dando lugar a variados dispositivos de desarrollo profesional docente, entre los cuales pueden mencionarse:

   a. Asesoramiento pedagógico a docentes y escuelas;
   b. Elaboración y desarrollo de proyectos curriculares e institucionales;
   c. Ateneos pedagógicos para la discusión de casos;
   d. Proyectos de documentación de experiencias pedagógicas;
   e. Apoyo profesional mutuo entre colegas y con la colaboración de expertos y
   f. Elaboración de materiales para el aula.

   Esta modalidad de desarrollo profesional permite focalizar en la detección, análisis y solución de los problemas prácticos que tienen los colectivos docentes, planteando nuevos caminos y alternativas para la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. Este tipo de estrategias apunta a superar el carácter individualista de otro tipo de acciones, al promover un trabajo colaborativo entre pares y situacional en las instituciones. Uno de los desafíos es generar compromisos colectivos en el interior de la escuela entre grupos de docentes. El otro es atender la heterogeneidad de los escenarios institucionales en donde trabajan los docentes.

3) **Redes de maestros y profesores** pueden constituirse en una modalidad de trabajo y formación muy valiosa. Permiten enfocar la formación permanente en la ESI en diferentes ciclos de la escolaridad, para brindar a los docentes la oportunidad de profundizar en el conocimiento de sus alumnos, en las estrategias de enseñanza relativas a determinadas etapas de la escolaridad. A través de las Redes, los docentes forman parte de un colectivo profesional, su experiencia es respetada y pueden ser participantes activos de una comunidad discursiva para el mejoramiento de su práctica. Las Redes rompen con el aislamiento y el trabajo solitario que caracteriza en muchos casos a la tarea del docente y responden a la necesidad que éstos tienen de compartir con otros colegas, en una relación horizontal y poco institucionalizada, sus experiencias y opiniones. Esta forma de trabajo permite aumentar la motivación de los docentes y sus conocimientos, generando compromiso con la mejora de la educación.

   Se requiere impulsar dispositivos que trabajen a partir del armado de Redes de maestros, profesores e instituciones. Este mecanismo podrá reunir a profesores que trabajan en más de un establecimiento, pero que se encuentran y comparten su tarea en alguna de esas escuelas. También permite vinculaciones con otras redes de profesionales del campo social o del campo de la salud para consolidar el abordaje integral de la educación sexual.

   La utilización de las Nuevas Tecnologías, a través del e-mail, de la creación de e-groups y de plataformas virtuales, se convierte en una herramienta que facilita la comunicación y el trabajo conjunto a pesar de las distancias físicas.

4) **Postítulos.** Se trata de propuestas formativas a término, de duración mayor que los ciclos formativos, destinadas a docentes en ejercicio que permiten focalizar en las distintas dimensiones de la ESI desde un enfoque integrador, y contribuyen a fortalecer prácticas y actualizar saberes docentes.

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa

Programa Nacional de Educación Sexual Integral

A partir de la sanción de la Ley 26.150 del año 2006, que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral y de la aprobación de los Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral (ESI) los y las docentes de nuestro país tienen la responsabilidad y a la vez, la oportunidad, de enseñar educación sexual a nuestros niños, niñas y jóvenes.

La ESI comprende contenidos de distintas áreas y/o disciplinas, y considera situaciones de la vida cotidiana del aula y de la escuela, así como sus formas de organización. Responde a las etapas del desarrollo de las alumnas y de los alumnos.

Se incluye en el proyecto educativo de la escuela.

Promueve el trabajo articulado con centros de salud, las organizaciones sociales y las familias.

La ESI es una obligación del EstadoNacional y de los Estados Provinciales tal como lo establece la Ley 26.150 y constituye un derecho de los chicos y de las chicas de todas las escuelas del país, de gestión estatal o privada, confesionales o laicas, de nivel inicial, primario, secundario y para la educación superior.

Propósito general

El Programa Nacional de ESI tiene como propósito principal coordinar el diseño, implementación y evaluación de las acciones tendientes a poner en marcha, apoyar y/o fortalecer el Programa Nacional de Educación Sexual integral en todas las jurisdicciones del país.

Acciones

1. Producción y distribución de materiales educativos:

La producción de materiales ha sido y es una de las fortalezas de este Programa.

A la fecha, se encuentran en las jurisdicciones y a disposición de aquellas que aún no los tengan los siguientes materiales, que también se entregan en formato virtual en este DVD:

LINKS A MATERIALES DE ESI

Videos experiencias por niveles y modalidades

ESI – Nivel Secundario
http://www.youtube.com/watch?v=pE30jWpI84M

ESI - Nivel Inicial completo
http://www.youtube.com/watch?v=dcogbSHxLM8

ESI - Nivel Inicial 1.VOB
http://www.youtube.com/watch?v=RweVH9MDATw

ESI - Nivel Inicial 2.VOB
http://www.youtube.com/watch?v=mTKgqDnirck

ESI - Nivel Inicial 3.VOB
http://www.youtube.com/watch?v=h7t0AgdAi5Q

ESI – Educación especial completo
http://www.youtube.com/watch?v=j9QOPrl1ZdI

Materiales para familias

Revista Educación Sexual Integral para charlar en familia:
ftp://ftp.me.gov.ar/vs/EducacionSexualEnFamilia.pdf

Spot de la revista de ESI:
http://www.youtube.com/watch?v=DN6drIpDyf0

Materiales de sensibilización

Trípticos para familias:
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/familias.pdf

Trípticos para docentes:
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/docentes.pdf

Trípticos para chicos y chicas:
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/adolescentes.pdf

Láminas didácticas

Láminas didácticas para inicial:
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi.html?mnx=inicial&mny=_laminas&carpeta=esi

Láminas didácticas para primaria.
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi.html?mnx=primario&mny=_laminas&carpeta=esi

Láminas didácticas para secundaria:
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi.html?mnx=sec&mny=_laminas&carpeta=esi

Cuadernos de ESI

Cuadernos de ESI inicial:
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_inicial.pdf

Cuadernos de ESI primaria:
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_primaria.pdf

Cuadernos de ESI secundaria:
http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_secundaria.pdf

Cortos ESI – Canal Encuentro

Embarazo y adolescencias
http://www.youtube.com/watch?v=GgrOxvYdZRo

Sexualidad y escuela
http://www.youtube.com/watch?v=Qj3Izfi8zRQ

Diversidad
http://www.youtube.com/watch?v=ckp-sv_YpbM

Relaciones entre pares
http://www.youtube.com/watch?v=Vm3srHA-X6o

Primera vez
http://www.youtube.com/watch?v=s7FKfBuVW5I

Cuerpo
http://www.youtube.com/watch?v=sr9BwHfQbog

Sexualidad y derechos:
http://www.youtube.com/watch?v=0IGgx8_R5MI

Género:
http://www.youtube.com/watch?v=PVQOPLPkHLc

Sexualidad y genitalidad:
http://www.youtube.com/watch?v=-e9r9Nz01sk

ITS:
http://www.youtube.com/watch?v=GTDWxNnUfwo

Mitos:
http://www.youtube.com/watch?v=tvMeYDrYYVc

Nuevas familias:
http://www.youtube.com/watch?v=AjnLyQbqcNY

VIH:
http://www.youtube.com/watch?v=9-x_95Hnvyc

2. Capacitación docente, inicial y continua:

Desde el año 2012 se está impulsando una capacitación masiva destinada a cubrir, en los años de gestión, la totalidad de las escuelas del país. A diciembre del año pasado, se realizaron los siguientes encuentros:

22 Encuentros Provinciales:

8 Formosa (Formosa Capital, Potrillo, Ingeniero Juárez, Laguna Blanca, Las Lomitas, Ibarreta y Pirané)

6 Salta (Salta Capital)
3 La Pampa (Santa Rosa)
3 Chubut (Trelew, Esquel y Comodoro Rivadavia)
2 Buenos Aires (Mar del Plata y San Bernardo)
Para el año en curso, se prevén los siguientes encuentros:

Región Patagonia: 8 Encuentros (Tierra del Fuego, Río Negro y Mendoza)
Región NOA: 7 Encuentros (La Rioja y Jujuy)
Región NEA: 11 Encuentros (Chaco y Misiones)
Región Centro: 16 Encuentros (Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos)
Total de Encuentros: 42
Además de estas acciones de capacitación presencial el Programa Nacional de Educación Sexual Integral articula con INFOD Y EDUC. AR para ofrecer cursos y seminarios virtuales para docentes y alumnos y alumnas de los IDF.

Articulación Intersectorial:
Las acciones del Programa se llevan a cabo en articulación con distintos organismos gubernamentales, no gubernamentales y agencias de cooperación internacional.
Ministerio de Salud
INADI
Consejo Nacional de las Mujeres.
Oficina de Rescate y Acompañamiento a las víctimas de redes de trata (Ministerio de Justicia)
Desarrollo Social
UNFPA

PROPUESTA DE LECTURA

Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral

Programa Nacional
de Educación Sexual Integral

Ley Nacional Nº 26.150

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

cfe Consejo Federal de Educación

Presidenta de la Nación
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Ministro de Educación
Prof. Juan Carlos Tedesco

Secretario de Educación
Prof. Alberto Sileoni

Secretario General del
Consejo Federal de Educación
Prof. Domingo de Cara

Subsecretaria de Equidad y Calidad
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

Subsercretario de
Planeamiento Educativo
Lic. Osvaldo Devries

Subsercretario de
Coordinación Administrativa
Arq. Daniel Iglesias

Directora del Instituto
Nacional de Educación Tecnológica
Prof. María Rosa Almandoz

Directora del Instituto
Nacional de Formación Docente
Lic. Graciela Lombardi

Directora Nacional de
Gestión Curricular y Formación Docente
Lic. Marisa Díaz

Directora Nacional de Información y
Evaluación de la Calidad Educativa
Lic. Marta Kisilevsky

Director Nacional de Políticas Socioeducativas
Lic. Jaime Perczyk

Coordinadora del Programa Nacional
de Educación Sexual Integral
Prof. Mirta Marina

Presentación

Desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral queremos acompañar a los educadores y a las educadoras de nuestro país en la lectura y la reflexión en torno a los lineamientos curriculares aprobados por el Consejo Federal de Educación en mayo del año 2008.

Como expresa el ministro Juan Carlos Tedesco en la introducción del documento, los Lineamientos curriculares son el producto de consultas y consensos que involucraron tanto a las jurisdicciones como a especialistas en la temática. Instituyen nuevos desafíos, marcan un camino a construir y, a la vez, recuperan, resignifican y fortalecen las acciones que se vienen desarrollando en muchas instituciones educativas.

Los lineamientos expresan un importantísimo paso para garantizar el cumplimiento del derecho de todos los alumnos y las alumnas a recibir educación sexual integral, como parte del derecho a una educación de calidad.

Estos documentos manifiestan, además, la decisión del Estado Nacional y de los estados provinciales de implementar políticas públicas que expresen una concepción social de los derechos humanos, en este caso, los referidos a la sexualidad, a la salud y al desarrollo integral, en todo el sistema educativo nacional.

A la hora de pensar la efectiva aplicación de la Educación Sexual Integral (ESI) en todas las aulas de las escuelas del país, les proponemos comenzar con la lectura de algunos relatos. Estos dan cuenta de situaciones del acontecer diario en las instituciones educativas.

Por la escuela de Marisa pasaron los médicos con la charla de Educación sexual. Los chicos y las chicas hicieron muchas preguntas... estuvo interesante. Sin embargo, Marisa piensa que se podrían retomar algunos temas. La educación sexual es demasiado importante para reducirla a una sola actividad en el año.

Las nenas de sexto andan por demás alborotadas. Parece que algunas ya han tenido su primera menstruación y se la pasan comentando sobre el tema. Pedro, el docente de Lengua y de Ciencias sociales, se da cuenta de que a veces, incluso, parecen dividirse entre las que sí y las que aún no. Los varones, mientras tanto, aprovechan para burlarse y cargarlas... Pedro se pregunta si podría armar algo con Clara, su compañera del grado paralelo, para trabajar este tema con todos.

¡Qué revuelo se armó en la salita de 5 con el tema del nacimiento del hermanito de Virginia! ¡Las nenas y los nenes no paran de hacer preguntas!

En esta escuela la organización es así. Hace muchos años que lo venimos haciendo de esa manera y a nosotros nos da resultado. Los varones hacen el recreo en el patio de arriba, y las chicas en el de abajo. Así, nos dividimos también nosotros para cuidarlos. Pedro, Santiago, Tomás y Víctor, controlan a los varones. El resto de las docentes nos quedamos abajo con las nenas, que son más tranquilas.

Marcos, el profesor de Educación Física, le plantea a un colega del área de Matemática que hay chicos que prefieren hacer gimnasia artística y se van a esa clase con las chicas. No hay forma de que participen en las actividades deportivas para los varones, y no sabe qué hacer. Por ahora está registrando a los ausentes, pero en realidad no sabe si es lo adecuado, o si podría abordar esta situación de otra manera.

Probablemente, estos relatos tengan algún punto de encuentro con las situaciones que ustedes viven a diario. Compartirlas, nos permite recordar que cuestiones ligadas a la educación sexual, desde una perspectiva integral, atraviesan permanentemente nuestra práctica docente. En la organización escolar, en los contenidos de enseñanza o irrumpiendo en forma de episodios ocasionales, siempre constituyen desafíos a considerar desde nuestro rol. Varias son las temáticas que ofrecen oportunidades para diseñar actividades de aprendizaje: el respeto entre compañeros y compañeras, la contención y la orientación de los alumnos y las alumnas en su proceso de crecimiento, la enseñanza sistemática de contenidos específicos vinculados con la salud en general, y la salud sexual y reproductiva en particular. A su vez, estas temáticas nos convocan a reflexionar sobre algunas creencias, estereotipos y prejuicios que portamos y que a veces, inconscientemente, ayudamos a consolidar a través de nuestras prácticas en la escuela y en el aula.

Sabemos que el proceso educativo es sinuoso, multifacético y complejo. Y que los contenidos curriculares de educación sexual integral nos involucran especialmente. Esto, porque debemos poner palabras donde muchas veces imperó el silencio, y además porque debemos trabajar desde nuestras propias incertidumbres. Ahora, la Ley 26.150 y los lineamientos curriculares aprobados por el Consejo Federal, legitiman la obligatoriedad de la educación sexual integral en todas las escuelas.

El desafío a partir del vigente marco legal consiste en implementar una política común, sin perder de vista la diversidad de nuestros alumnos y alumnas, en la especificidad de los entornos en los que enseñamos.

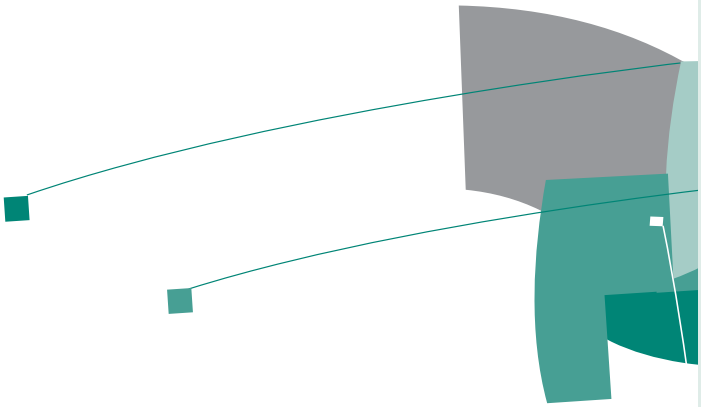
Los lineamientos curriculares no sólo constituyen un camino normativo que nos indica cuáles son los contenidos insoslayables que debemos abordar de manera sistemática en las escuelas. También nos orientan en relación con las formas pedagógicas que pueden asumirse en el tratamiento de situaciones de la vida cotidiana; nos estimulan para repensar la organización escolar; nos asisten a la hora de formular proyectos educativos institucionales, en consonancia con las necesidades e intereses de nuestros alumnos y alumnas.

Las actividades sugeridas a continuación pretenden acompañarlos en la lectura de los nuevos lineamientos curriculares para la ESI. Les proponemos que esta se articule con las experiencias que muchos de ustedes vienen realizado: proyectos impulsados por las jurisdicciones y por las escuelas, acciones articuladas con las familias y con otros sectores del ámbito público y de la sociedad civil, tareas cotidianas con otros docentes.

Esperamos que este sencillo instrumento contribuya a un intercambio genuino entre colegas. Para acompañarlos en este proceso, queremos que sepan que cuentan con los equipos y profesionales que llevan adelante la tarea en cada una de sus jurisdicciones. **Al final de este material encontrarán el listado de las personas que pueden contactar en cada jurisdicción**.

El propósito de este acercamiento es generar un espacio de encuentro para el debate y la reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación sexual, desde una perspectiva integral, que contribuya a fortalecer nuestra práctica docente, y fundamentalmente, a enriquecer los caminos de la vida de nuestros y de nuestras estudiantes.

Equipo del Programa Nacional de Educación Sexual Integral



Actividades Sugeridas

Orientaciones generales

Luego de la lectura de la introducción del Ministro de Educación y de los lineamientos curriculares que correspondan a cada nivel *y/o* área, sugerimos debatir e intercambiar entre colegas a partir de las siguientes propuestas de trabajo. Al tomar en cuenta las consideraciones señaladas en el apartado anterior, pueden abordar estas actividades tal como están o modificarlas, adaptarlas o complementarlas con otras que consideren adecuadas a su contexto.

Estas orientaciones están pensadas para ser trabajadas grupalmente. Cada institución, de acuerdo a sus posibilidades, propiciará los espacios y los tiempos de intercambio y de debate para su desarrollo. Entre las alternativas posibles, sugerimos la realización de estas actividades en, por lo menos, un encuentro de 80 minutos.

Consignas de trabajo

1. A partir de la lectura de la **Introducción** para los lineamientos curriculares para la ESI, escrita por el Ministro Juan Carlos Tedesco, sugerimos debatir grupalmente en torno a los conceptos, ideas, aportes e interrogantes aparecen en la misma. ¿Qué se entiende por educación sexual integral según el texto?

2.

Analicen los **Propósitos formativos** de los lineamientos curriculares para la ESI, y elijan tres de ellos. Luego, apelando a su experiencia docente, discutan ejemplos de situaciones de la vida cotidiana escolar (recreo, sala de profesores, aula, organización institucional, normas de convivencia, etcétera) y de contenidos curriculares en los que estos propósitos pueden expresarse. Registren los ejemplos en un cuadro similar a este.

Propósito formativo	Ejemplo de una situación de la vida escolar que lo expresa	Ejemplo de algún contenido curricular que lo incluye

3.

Entre los **Aprendizajes que aportan a la educación sexual integral**, lean y repasen los contenidos contemplados en los lineamientos para el nivel educativo en el que se desempeñan. Luego, discutan sobre cuáles les resultan familiares, y cuáles constituyen una novedad. Seleccionen algunos de ellos y transcríbanlos en un cuadro de este tipo.

Estos contenidos nos resultan familiares	Estos contenidos nos resultan novedosos
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

4. Luego de la lectura completa de los **lineamientos curriculares**, les sugerimos reflexionar acerca del desarrollo sistemático de la ESI en las escuelas. Los siguientes interrogantes pueden servir para orientar el debate.

- ¿Qué acciones deben realizar los docentes para dar cumplimiento a los propósitos formativos y a los lineamientos curriculares de ESI en cada institución? ¿Con qué recursos cuentan? ¿Qué necesitan?
- ¿Con qué otros actores y/o instituciones necesitan dialogar, articular, interactuar?
- ¿Cómo es posible incluir a las familias?
- ¿Cómo contribuye la ESI a una educación de calidad?

Programa Nacional de Educación Sexual Integral

4129-1227 / 4129-7401
Programaeducacionsexual@me.gov.ar

Contactos jurisdiccionales

Buenos Aires
Silvia Wolodarsky, silviawolo@hotmail.com
Adrián Melo
Graciela De Vita, planeamiento@ed.gba.gov.ar

Catamarca
Ángel Amaya, agamaya@hotmail.com
Elsa Laura Campagnale, elaucambi@hotmail.com
dpesupcat@yahoo.com.ar

Ciudad de Buenos Aires
Martha Sosa de Weiss, Weissmartha@hotmail.com
Sandra Di Lorenzo, dilorenzosandra@yahoo.com

Córdoba
Cecilia Bissón, bissonceci@yahoo.com.ar

Corrientes
María Josefina Cialzeta, josefinacialzeta@yahoo.com.ar
María Rosa Delfino, mariarodelfino@hotmail.com

Chaco
Marcos Zeniquel, drmarcoszeniquel@hotmail.com

Chubut
Martín Frajlich, martinfrajlich@yahoo.com.ar

Entre Ríos
María Nora Romero de Clari, noraclari@yahoo.com.ar

Formosa
Susana Esther Aiger, susunaiger@yahoo.com.ar
Elsa Noemí Álvarez, noalv@hotmail.com

Jujuy
María del Carmen Montenegro,
maricarmenmon@hotmail.com

La Pampa
Marta Lluch, mlluch@mce.lapampa.gov.ar
Graciela Roldán, graciela.roldan@mce.lapampa.gov.ar
Ana Franzante, ana.franzante@mce.lapampa.gov.ar
Lilian Molinelli, lilian.molinelli@mce.lapampa.gov.ar

La Rioja
Juana Martínez, anymar16@yahoo.com.ar
direccíondepolimodal@yahoo.com

Misiones
Olga Cristina Ferreyra, olgacferreyra@yahoo.com.ar

Mendoza
María Virginia Hernández,
hernandezmariavirginia@yahoo.com.ar
Iris Noelia Maya, irisgmaya@yahoo.com.ar
Francisca Irma Giordano,
francygiordano@yahoo.com.ar
María del Carmen Segura,
francygiordano@yahoo.com.ar
María Alejandrina Román,
alejandrina.roman@gmail.com

Neuquén
Ruth Zurbrigen, ruthlibertaria@speedy.com.ar
programaesi@gmail.com
Susana Allende, s.allende@hotmail.com

Río Negro
Andrea Bastian, abastian@educacion.rionegro.gov.ar

Salta
Graciela Perez Moreno, grapm30@hotmail.com
grapm30@gmail.com
Teresa Balbi, teresitabalvi@yahoo.com.ar

San Juan
Nora Haydeé López, norah_lopez@yahoo.com.ar
noralopez@sanjuan.edu.ar
Graciela Isabel Martínez, graceharica@hotmail.com
Ghilda Beatriz Rodríguez, ghildaq@hotmail.com

Santa Cruz
Claudia Astegiano,
ainfanciayjuventud@yahoo.com.ar
Julia Giménez, juliagimenez03@yahoo.com.ar

Santa Fe
Mabel Busaniche, mabelbusaniche@ciudad.com.ar

Santiago del Estero
Viviana Carolina Herrera,
vivianacarolinaherrera@yahoo.com.ar

Tierra del Fuego
Patricia Ventura, venturapatricia@speedy.com.ar

Tucumán
Francisco Viola, francisco.viola@hotmail.com

Programas Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el consumo indebido de Drogas

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN Y PREVENCIÓN SOBRE LAS ADICCIONES Y EL CONSUMO INDEBIDO DE DROGAS. LEY 26.586

La Ley de Educación Nacional tiene entre sus principales propósitos garantizar la equidad en las oportunidades educativas para todos, independientemente de su condición social o pertenencia regional.
En este marco, el Ministerio de Educación de la Nación crea el Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas (Ley Nacional Nº 26.586) con el fin de promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas.
Su objetivo central es orientar las prácticas educativas hacia una prevención de las adicciones, en todas las modalidades y niveles del Sistema Educativo Nacional.
Hablemos del tema es el eslogan que guía a este Programa. Necesitamos abordar esta cuestión sin prejuicios. Por ello, delineamos estrategias preventivas y educativas, y así poner en marcha acciones para comprender los problemas y necesidades que transitan los niños y jóvenes en las escuelas.
La última encuesta realizada en el 2011 por la Secretaría de Programación para la Drogadicción y la Lucha contra el Narcotráfico (SEDRONAR) sobre consumo de sustancias en estudiantes de nivel medio de 13 a 17 años, destaca que el alcohol es la sustancia de mayor consumo: alrededor del 50% había tomado alguna bebida alcohólica en el último mes.

ESTRATEGIAS

- Prevención inespecífica para los niveles inicial y primario, entendiendo por ésta las prácticas educativas que transmiten valores de cuidados integrales y hábitos saludables para el desarrollo de las niñas y los niños.
- Prevención específica, entendiendo por ésta las acciones que brindan información y formación para acompañar a cada joven en su desarrollo personal y en la decisión de consumo.
- Trabajo en contenidos curriculares, particularmente en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de Ciencias Naturales y Formación para la Ciudadanía.
- Implementación de mesas provinciales de tratamiento integral de la problemática.
- Implementación de dispositivos de formación docente continúa. Modalidad virtual, mediante la plataforma EDUC.AR destinada a directivos, docentes, preceptores y equipos de apoyo (con puntaje docente otorgado por las jurisdicciones provinciales).

- Articulación de acciones con otros organismos estatales nacionales y jurisdiccionales: SEDRONAR, Ministerio de Seguridad de la Nación, Ministerio de Salud de la Nación.

La Ley Nacional de Lucha contra el Alcoholismo (Nº 24.788) establece que está prohibido el expendio de bebidas alcohólicas a menores de 18 años en todo el territorio nacional. Asimismo, se prohíbe toda publicidad o incentivo de consumo de bebidas alcohólicas dirigida a menores de edad.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) recomienda la abstinencia de alcohol en menores de 18 años ya que la iniciación temprana en el consumo aumenta el riesgo de dependencia en la edad adulta.

La escuela es un ámbito privilegiado para desarrollar acciones de prevención por ser uno de los espacios de socialización de los niños y adolescentes. Pretendemos construir estrategias institucionales capaces de abordar esta temática y estimular conductas que favorezcan la salud y el desarrollo de nuestros chicos.
En tal sentido, queremos trabajar con la comunidad educativa toda con el objetivo de que, ante la aparición de un joven con problemas de adicción o consumo problemático en el ámbito escolar, permanezcan en la escuela con el cuidado de todos los adultos que la integran.

CONTACTO
Tel.: 4-129-1467
Mail: educacionyprevencion@me.gov.ar

PREVENCION EN EL USO ABUSIVO DE ALCOHOL
CAMPAÑA NACIONAL "HABLEMOS DEL TEMA"

La última encuesta sobre Consumo de Sustancias en Estudiantes de Nivel Medio realizada en el 2011 por la Secretaría para la Prevención de la Drogadicción y la Lucha contra el Narcotráfico, (SEDRONAR) a chicos de 13 a 17 años informa que el alcohol es la sustancia de mayor consumo: alrededor del 50% había tomado alguna bebida alcohólica durante el último mes.
La encuesta también arroja datos sobre el patrón de consumo que señala "exceso" en determinadas ocasiones, especialmente durante los fines de semana: casi el 30% reconoció haberse embriagado. Esta forma de consumo constituye una modalidad de alto riesgo, asociada a severas consecuencias físicas y emocionales que incluyen accidentes de tránsito, situaciones de violencia, sexo sin protección, entre otras.

La OMS (Organización Mundial de la Salud) recomienda la abstinencia de alcohol en menores de 18 años ya que la iniciación temprana en el consumo aumenta el riesgo de dependencia en la edad adulta.

La Ley Nacional de Lucha contra el Alcoholismo Nº 24.788 establece que está prohibido el expendio de bebidas alcohólicas a menores de 18 años de edad en todo el territorio nacional. Asimismo, prohíbe toda publicidad o incentivo de consumo de bebidas alcohólicas dirigida a menores de edad. Pero estas acciones no resultan suficientes para atender la complejidad de la problemática ni para transformar las prácticas sociales.

Consideramos a la escuela un ámbito privilegiado para la prevención por ser uno de los principales espacios de socialización de los niños y adolescentes, donde transcurre una parte sustancial de su vida cotidiana en permanente interacción con pares y adultos.

Por lo tanto, la influencia de los adultos tiene gran incidencia, sobre todo de aquellos que en su función educativa comparten su cotidianeidad y operan como referencias de autoridad y modelos sociales.

A través de la Campaña Nacional de Prevención **Hablemos del tema** pretendemos *problematizar* la cuestión, incorporarla al temario de la comunidad educativa aportando a la construcción de estrategias institucionales capaces de abordar esta temática a fin de estimular conductas que favorezcan la salud y el desarrollo de nuestros chicos.

Con este objetivo hacemos llegar a las escuelas un conjunto de *afiches* destinados a poner de relieve la magnitud y profundidad de la problemática , próximamente llegarán un juego de *láminas y cartillas* que permitan trabajar a la escuela en las distintas dimensiones de la prevención: por un lado brindando información clara y veraz acerca de los riesgos orgánicos y consecuencias sociales que produce el consumo de alcohol y por otro, interpelando a los jóvenes respecto de sus prácticas de consumo y las representaciones sociales que las sostienen.

Programa Educación y Memoria

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa

Informe de políticas transversales para el encuentro de secundaria

Línea de política:

Programa Nacional de Educación y Memoria

Presentación:

El Programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación tiene como objetivo consolidar una política educativa que promueva la enseñanza del pasado reciente en las aulas. Inscribe sus acciones en el marco general de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 que en su artículo 3° señala que "La educación es una prioridad nacional y se constituye como política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación". En consonancia con el artículo 92, se propone ofrecer recursos para la efectiva inclusión de los contenidos curriculares mínimos comunes a todas las jurisdicciones que establece ese artículo, tales como: la construcción de una identidad nacional desde la perspectiva regional latinoamericana (particularmente la región MERCOSUR); la causa de la recuperación de Malvinas y el ejercicio y la construcción de la memoria colectiva de la historia reciente con el objetivo "de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos".

En esta línea, la Resolución 80/09 del Consejo Federal de Educación que aprueba el "Plan de enseñanza del Holocausto", compromete a los Ministerios nacional y provinciales a la realización de acciones concretas para la inclusión curricular y la enseñanza de la temática.

El Programa tiene tres ejes temáticos principales:

-*Memorias de la dictadura: el terrorismo de Estado en Argentina*;

- *Malvinas: Memoria, Soberanía, y Democracia*;
- *Enseñanza del Holocausto y genocidios del siglo XX.*

Este año, además, desarrollará un nuevo eje destinado a reflexionar sobre lo sucedido en los últimos 30 años de democracia argentina.

El Programa tiene, a su vez, cuatro líneas de acción principales:

- Desarrollo y fortalecimiento de la Red Nacional de Referentes de Educación y Memoria
- Producción de materiales;
- Formación docente a nivel nacional;
- Inserción curricular de las temáticas del pasado reciente.

La enseñanza del pasado reciente se sostiene en la idea de que los derechos humanos son conquistas sociales, fruto de la acción humana, y en consecuencia, refuerza la noción de responsabilidad, participación e inclusión. Es desde la educación, entendida como una puesta a disposición del pasado en diálogo permanente con el presente y el futuro, que es posible invitar a los jóvenes a la reflexión, el debate y la apertura de nuevas preguntas y respuestas para la toma de posición frente a sus realidades. En este sentido constituye un aporte fundamental para la construcción de una nación justa, equitativa, económica y socialmente desarrollada, habitada por ciudadanos activos cuya responsabilidad se alimenta también a partir de reconocerse como parte de un pasado común.

Educación, Memoria y Derechos Humanos

Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza

Proyecto Multinacional

"Memoria y Derechos Humanos en el Mercosur. Biblioteca y Materiales Didácticos"

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Organización de los Estados Americanos

Proyecto Multinacional
"Memoria y Derechos Humanos en el MERCOSUR.Biblioteca y Materiales Didácticos"

Educación, Memoria y Derechos Humanos.

Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza

Marzo 2010

Esta publicación fue desarrollada en el marco del Proyecto Multinacional "Memoria y Derechos Humanos en el MERCOSUR. Biblioteca y Materiales Didácticos" coordinado por el Ministerio de Educación de la República Argentina y financiado por la Organización de los Estados Americanos (OEA), a través del Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCIDI/OEA). Las opiniones expresadas no son necesariamente las opiniones de la OEA, ni de sus órganos y funcionarios.

Rosemberg, Julia
Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza
Julia Rosemberg y Verónica Kovacic. - 1a ed. - Buenos Aires :
Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

40 p. ; 20x28 cm.

ISBN 978-950-00-0778-8
1. Educación. 2. Derechos Humanos. I. Kovacic, Verónica II. Título
CDD 323.07

Ministro de Educación de la Nación
Prof. Alberto Sileoni

Secretaria de Educación
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

Subsecretaria de Equidad y Calidad
Lic. Mara Brawer

Director Nacional de Cooperación Internacional
Lic. Miguel G. Vallone

Coordinación General del Proyecto
Lic. Miguel G. Vallone

Coordinación Ejecutiva
Lic. Ignacio Balard
Lic. Marcelo Federico
Lic. Analía Kim

Coordinación Pedagógica
Lic. Federico Lorenz
Lic. María Celeste Adamoli

Elaboración de documento
Julia Rosemberg y Verónica Kovacic,
con la colaboración de **Mara Celeste Adamoli y Cecilia Flachsland**

Educación, Memoria y Derechos Humanos: Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza

Índice

I. Presentación 7

II. Memoria y Derechos Humanos: las condiciones históricas de un nuevo problema pedagógico

1. La memoria y los Derechos Humanos en la segunda mitad del siglo XX 9
2. El pasado en el presente 10
3. La experiencia del terrorismo de Estado en Argentina 12
4. La construcción de la memoria en Argentina 13

III. Hacia una pedagogía de la memoria

1. La transmisión del pasado argentino reciente: enseñar lo inenseñable 17
2. El problema de la transmisión generacional 18
3. El problema de la representación 20
4. El problema de la dimensión local 21
5. El problema de los Derechos Humanos en la actualidad 22

IV. Recursos para la enseñanza

1. Trabajo con fuentes 24
2. Trabajo con narraciones 25
3. Trabajo con imágenes 26
4. Trabajo con testimonios 28
5. Trabajo con sitios de memoria 29

V. Bibliografía 31

I. Presentación

Este documento surge como resultado de discusiones y reflexiones que provienen del trabajo sostenido del Ministerio de Educación de la Nación Argentina en el desarrollo de políticas educativas vinculadas a la educación, la memoria y los Derechos Humanos. Se propone, a partir de la experiencia del Programa Educación y Memoria de la Subsecretaría de Equidad y Calidad, organizar y poner por escrito algunas orientaciones pedagógicas y recomendaciones para la enseñanza de estos temas a partir de una serie de recursos.

El Programa Educación y Memoria tiene como objetivo principal consolidar una política educativa que promueva la enseñanza del pasado reciente mediante la elaboración y puesta a disposición de materiales y acciones de capacitación docente a nivel nacional. La concepción que el Programa propone en torno a los "temas del pasado reciente" es la de una serie de círculos concéntricos, que permitan reflexionar desde la experiencia argentina (anclada, a su vez, en distintas dimensiones generacionales, regionales y provinciales) hacia Latinoamérica y el mundo, en una relación de reciprocidad conceptual de ida y vuelta. Inscribe sus acciones en el marco general de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 que en su artículo 3° señala que "la educación es una prioridad nacional y se constituye como política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los Derechos Humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación".

En particular, en consonancia con el artículo 92 de la misma ley, se elaboran y se proponenrialesde enseñaza para la efectiva inclusión de los contenidos curriculares mínimos comunes a todas las jurisdicciones, tales como la construcción de una identidad nacional desde la perspectiva regional latinoamericana (particularmente la región MERCOSUR); la causa de la recuperación de Malvinas; y el ejercicio y la construcción de la memoria colectiva de la historia reciente. Estas acciones tienen por objetivo "generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos".

Es en este marco, que el Programa Educación y Memoria estuvo a cargo de la coordinación pedagógica del Proyecto "Memoria y Derechos Humanos en el MERCOSUR. Biblioteca y materiales didácticos" con el auspicio de la Organización de Estados Americanos (OEA) www.memoriaenelmercosur.educ.ar, que tiene entre sus principales objetivos potenciar las capacidades de los sistemas educativos para la formación democrática en los países del MERCOSUR y ofrecer herramientas de reflexión y capacitación.

Este proyecto permitió sumar discusiones y reflexiones en torno a los mejores modos de pensar en una pedagogía de la memoria que contribuya a formar ciudadanos críticos capaces de recordar y reflexionar sobre sus pasados para pensar sus presentes e imaginar futuros más justos.

La promoción de la enseñanza del pasado reciente se sostiene en la idea de que los Derechos Humanos son conquistas sociales, resultado de las acciones humanas y, en consecuencia, al transmitirlos se refuerzan las nociones de responsabilidad, participación e inclusión. Es desde la educación -entendida como una puesta a disposición del pasado en diálogo permanente con el presente y el futuro- que es posible invitar a los jóvenes a reflexionar, debatir, abrir nuevas preguntas y buscar nuevas respuestas para poder posicionarse frente a sus realidades. En este sentido, la educación en la memoria y los Derechos Humanos constituye un aporte fundamental para la construcción de una nación justa, equitativa, económica y socialmente desarrollada, y habitada por ciudadanos activos cuya responsabilidad se alimenta también a partir de reconocerse como partícipes de un pasado común.

El documento que presentamos tiene el objetivo de organizar algunas reflexiones acerca de la edcación, la memoria y los Derechos Humanos proponiendo orientaciones y recomendaciones concretas para su enseñanza. El propósito es acompañar y facilitar el ejercicio docente en la compleja tarea de la enseñanza de estos temas. Esperamos que este documento constituya una base para lanzar otros debates, otras preguntas y nuevas orientaciones y propuestas en tiempo presente.

II. Memoria y Derechos Humanos: las condiciones históricas de un nuevo problema pedagógico.

1. La Memoria y los Derechos Humanos en la segunda mitad del siglo XX

Reflexionar sobre la memoria y los Derechos Humanos desde el ámbito educativo actual implica pensar en dos cuestiones fundamentales. Por un lado, en los acontecimientos que signaron el siglo XX a nivel mundial y, por otro lado, en cómo la memoria y los Derechos Humanos se convirtieron en temas de enseñanza. En este sentido, cuando repasamos los sucesos que caracterizaron al siglo observamos que hubo un despliegue científico e intelectual inédito pero, a la vez, resultó ser uno de los más cruentos en la historia de la humanidad. Eric Hobsbawn[1] (1995) señala la grandeza y la miseria de este siglo, desde la conciencia de que nuestras encrucijadas actuales son producto de aquellos acontecimientos y tendencias. Desde esta perspectiva, se pregunta por nuestra capacidad o incapacidad para aprender de ese pasado.

Al mismo tiempo, debemos reconocer que vivimos en un tiempo signado por la proliferación de recordatorios, museos, conmemoraciones y variadas manifestaciones culturales sobre el pasado, lo que algunos autores llaman la "inflación de la memoria". Sin embargo, esta expansión se inscribe en uno de los problemas cruciales de la cultura contemporánea: el enmudecimiento del pasado en tanto reservorio donde encontrar sentidos para alcanzar una vida más plena. Es decir que, aun cuando abunden los recordatorios, los sitios de memoria, los lanzamientos de fascículos históricos y los documentales, entre otros objetos, pocas veces éstos logran darle vitalidad a un pasado que aparece, sobre todo, como un lastre.

De ahí que sea crucial para cualquier desarrollo de "políticas educativas de la memoria" la interrogación acerca de cómo indagar en el pasado desde el presente: qué recordar, cómo recordar y para qué recordar. La transmisión del pasado reciente en la escuela, a través de la labor de los educadores en tanto portadores de un conocimiento específico y sujetos de derecho, implica activar estas preguntas para que la pedagogía de la memoria habilite vínculos significativos con el pasado que permitan imaginar futuros más justos.

El Holocausto funcionó como un campo de referencia para pensar estas cuestiones desde las reflexiones teóricas, filosóficas y pedagógicas que se elaboraron a partir de este acontecimiento paradigmático de la modernidad. El genocidio perpetrado durante la 2º Guerra Mundial por el régimen nazi es reconocido hoy como referente universal a la hora de reflexionar sobre el "pasado traumático".

Pensar la modernidad, implica interrogarnos acerca del significado del Holocausto como su punto de inflexión, como una clara muestra del horror, como la expresión extrema de la intolerancia, de la acción de ciertos seres humanos capaces de asesinar a otros, sostenidos en un aparato ideológico y burocrático que hizo posible el exterminio de millones de personas.

[1] Hobsbawn, E. (1995) **Historia del siglo XX,** 1914-1991, Barcelona, Crítica.

Enzo Traverso (2005) sostiene que la memoria del Holocausto, después de décadas de estar reprimida y ocultada, se convirtió en el centro de las representaciones del siglo XX. El estudio, la reflexión y el debate en torno al Holocausto permitió ejercer la memoria sobre un hecho histórico clave, con profundas consecuencias para la humanidad. Como ya dijimos, resultó un fenómeno central para comprender una serie de tópicos que caracterizaron el siglo XX[2]. el exterminio masivo de personas, el involucramiento de los Estados nacionales en la planificación de estas matanzas, las narrativas negatorias de la particularidad y la legitimidad de los "otros", las formas de construcción de las memorias de las víctimas, el desarrollo de un fuero judicial internacional[3].

El recuerdo del Holocausto permitió poner en debate los alcances, las tensiones y las formas de la "construcción de la memoria". Porque ese mismo recuerdo se transformó en una "política de la memoria", enmarcada en la creación de memoriales, museos, fechas conmemorativas, literatura y películas alusivas. Estos elementos abrieron una serie de interrogantes acerca de la comprensión de la "otredad" en las propias sociedades, es decir: la defensa y el respeto de la diversidad, elementos esenciales para la construcción de una ciudadanía democrática. Permitieron, a su vez, adentrarse en una serie de debates que resultaron centrales en el campo de la filosofía, la historia, las ciencias políticas y la pedagogía.

En la segunda mitad del siglo XX la lucha por la justicia social y económica estimuló y fortaleció el desarrollo de las leyes internacionales vinculadas al cumplimiento de los Derechos Humanos, al tiempo que los Estados asumían compromisos internacionales a fin de respetar y hacer respetar los derechos de todos los seres humanos. En este sentido, las sociedades contemporáneas reconocen que todas las personas tienen derechos frente al Estado y la noción de Derechos Humanos se corresponde con la aseveración de la dignidad de las personas frente éste. El Estado deber respetarlos y garantizarlos o bien organizar su acción a fines de satisfacer su plena realización.

2. El pasado en el presente

El estudio y la transmisión de acontecimientos como el Holocausto y otras experiencias de genocidios y políticas de persecución y exterminio perpetrados en distintas partes del mundo pueden transformarse en un "puente" que interpele la propia experiencia: cómo participar de una vida ciudadana activa y responsable; cómo no ser indiferentes ante el dolor de los demás; cómo exigir que las sociedades y los gobiernos respeten los Derechos Humanos universales.

[2] Traverso, E. (2005) **El Totalitarismo. Usos y abusos del concepto** En: Feierstein, D., Genocidio. **La administración de la muerte en la modernidad**, Bs. As., EDUNTREF.

[3] **HOLOCAUSTO. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza**. Ministerio de Educación, de la Nación Argentina, Bs. As., 2009.

Este nuevo paisaje social configuró algunas ideas inéditas que con el tiempo se transformaron en un objeto de estudio, que tiene en su centro los conceptos de "memoria" y "Derechos Humanos", entre otros. Los significados de estos términos fueron moldeados por las condiciones históricas descriptas y continúan en proceso de construcción en tiempo presente.

Entendemos por memoria al conjunto de representaciones del pasado que un grupo produce, conserva, elabora y transmite a través de la interacción entre sus miembros. Siguiendo a los teóricos Héctor Schmucler y Elizabeth Jelinm decimos que la memoria colectiva no es algo dado y fijo, sino que es un lugar de tensión, de luchas continuas, que contiene una dimensión conflictiva inherente en sus procesos de construcción.

Por otro lado, para comprender lo que son los Derechos Humanos es necesario remitirse al origen de su declaración. Pocos años después de finalizada la Segunda Guerra Mundial, y como consecuencia de los horrores producidos en la misma, el 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas, reunida en París, aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos. Allí se estableció en el marco del Derecho Internacional, cuáles son aquellas facultades, libertades, reivindicaciones básicas que son propias de la condición humana, independientemente de cualquier distinción de religión, etnia, nación. La Declaración Universal de los Derechos Humanos se compone de un preámbulo y treinta artículos, que recogen derechos de carácter civil, político, social, económico y cultural. Historizar el surgimiento de los Derechos Humanos contribuye a comprender que los mismos fueron producto de construcciones y conquistas humanas y, en este sentido, todavía queda una larga tarea por delante.

Cabe señalar que más allá de lo traumático que resultan algunos acontecimientos históricos, estos deben formar parte de la enseñanza porque tal como señala Alejandro Kaufman (2001) "no hay educación sin referencia al pasado, y el pasado de nuestra educación fue y es muy controvertido"[4]. Por otra parte, la enseñanza de estos sucesos es necesaria ya que se trata de temas que, si bien refieren al pasado, están íntimamente enlazados con el presente, y porsupuesto, con el futuro.

Trabajar estos problemas en el aula puede contribuir a generar "una trama que colabore para que la memoria no cristalice en imágenes fijas que ya no se interrogan por el presente y el futuro de la vida común, pues en ese caso, la brecha que separa a las generaciones se ensancharía, dificultándose aún más la construcción de espacios propicios para el diálogo intergeneracional"[5]. Es decir, se trata de construir una relación entre las nuevas generaciones y lo sucedido en el pasado que no sea ni estática ni pasiva.

[4] Guelerman, S. (2001) (compilador), **Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio**, Bs. As., Norma.

[5] **Entre el pasado y el futuro. Los jóvenes y la transmisión de la experiencia argentina reciente**. Seminario 2006. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Como dice la pedagoga Inés Dussel a partir de las reflexiones del psicoanalista Jacques Hassoun: "Una transmisión lograda ofrece a quien la recibe un espacio de libertad que le permite abandonar (el pasado) para (mejor) reencontrarlo. El museo como escena pedagógica nos invita a reencontrarnos con ese pasado, a decidir qué ver; en otras palabras, a hacernos cargo de la responsabilidad que tenemos como parte de la sociedad en que vivimos. En este sentido, nos deja una intranquilidad que probablemente sea su enseñanza más valiosa, si es que nos animamos a aprenderla"[6].

El desafío, entonces, será definir posibles abordajes de ese pasado reciente que contribuyan al fortalecimiento de la vida democrática y al respeto por los Derechos Humanos.

3. La experiencia del terrorismo de Estado en Argentina

Así como el mundo pensó a los seres humanos y sus derechos de un modo distinto después de Auschwitz, la sociedad argentina encontró un antes y un después en el terrorismo de Estado practicado durante la última dictadura entre 1976 y 1983. Si bien la historia argentina está atravesada por la violencia desplegada por diversos sectores, el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional llevó a cabo un ejercicio particular de la violencia política: la sistematización de la práctica del terror en todo el cuerpo social. Los mecanismos perversos de la desaparición forzada de personas y el robo de niños fueron dos de sus rasgos distintivos. A su vez, la dictadura utilizó la violencia estatal para eliminar a los adversarios políticos a través de distintos dispositivos disciplinarios, cuyo signo más visible y siniestro fueron los centros clandestinos de detención. Es decir, que el terror se ejerció de manera sistemática y clandestina, por fuera de todo marco legal.

En el aspecto económico, el terrorismo de Estado tuvo como objetivo una transformación profunda de la estructura económico-social imperante en la Argentina desde la segunda mitad de la década del ´40. El proyecto desplegado por la dictadura estaba orientado hacia la desarticulación del aparato industrial productivo nacional en favor de los grandes grupos económico-financieros, y los sectores agroexportadores. Asimismo se intentó implementar una reestructuración del Estado quitándole su rol regulador y reemplazándolo por el mercado.

[6] Dussel, I. (2005) **Enseñar lo in-enseñable: Reflexiones a propósito del Museo del Holocausto de Estados Unidos**, Cuaderno de Pedagogía de Rosario, Año III.

En diferentes escalas pero sin duda atravesados por las mismas reflexiones acerca del valor de la vida humana, el respeto por los Derechos Humanos y la necesidad de profundizar las condiciones democráticas para la coexistencia, el Holocausto y el terrorismo de Estado comparten una característica fundamental: el ejercicio de la memoria como una condición sine qua non para garantizar la vigencia del respeto por la vida y la justicia, así como el alerta permanente para evitar el regreso del terror porque, en tanto humano, está siempre presente como una posibilidad.

Tal como mencionamos la Ley Nacional de Educación N° 26.206 en su artículo 3° señala que "La educación es una prioridad nacional y se constituye como política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los Derechos Humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación". A su vez los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) hicieron suya la definición de que lo ocurrido en la Argentina entre 1976 y 1983 había sido terrorismo de Estado[7] y establecieron como contenido para el 3º ciclo de la enseñanza básica "El conocimiento de las características del terrorismo de Estado implementado en la Argentina por la dictadura militar de 1976-1983, y su relación con la Guerra Fría y la aplicación de un modelo económico y social neoliberal". Para incluir estos contenidos en la educación nacional fue necesario, entre otras cosas, comenzar a revertir las marcas que el proyecto político de la dictadura había dejado en la misma educación

4. La construcción de la memoria en Argentina

Pensar en una "pedagogía de la memoria" implica, necesariamente, revisar los procesos de construcción de la memoria social: qué luchas sociales se activaron, qué representaciones artísticas existieron, qué aconteció en el terreno de la justicia, qué políticas estatales existieron. En la Argentina la memoria colectiva y sus expresiones se fueron transformando desde la década del ochenta en adelante. Tuvieron diferentes características apenas comenzada la democracia, hicieron un viraje en la década del noventa y volvieron a cambiar a partir del 2003.

[7] Los NAP hacen referencia al "conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos que, incorporados como objetos de enseñanza, contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio". El objetivo de su implementación en 2004 fue paliar la fragmentación existente al interior del sistema educativo con vistas a homologar el conjunto de saberes mínimos que deben conocer los niños y jóvenes que concurran a las escuelas argentinas.

Apenas terminada la dictadura, el Estado terrorista negó la existencia de los desaparecidos por medio de la voz del presidente de facto Jorge Rafael Videla. En 1983 a través de una ley declaró muertos a esos mismos desaparecidos y aún hoy los responsables niegan la información que permitiría identificar el destino final de miles de argentinos. Esa misma dictadura estableció en un Informe Final (1983) que «únicamente el juicio histórico podrá determinar con exactitud a quién corresponde la responsabilidad directa de métodos o muertes inocentes». Fue un modo de no dejar resquicios para la presentación de denuncias y eventuales procesos penales contra quienes habían participado en la represión y, también, de dejar sentado como verdad histórica que las Fuerzas Armadas habían actuado en respuesta a una agresión que provenía de la «subversión». Es decir, de garantizar la impunidad y la no revisión de los crímenes cometidos.

Desde la restauración democrática, el Estado nacional ha dado importantes pasos para que los ciudadanos dispongan de elementos que permitan elaborar dicho «juicio histórico». El informe de la CONADEP (1984) y el Juicio a las Juntas (1985) constituyen hitos en la aproximación a la verdad histórica y la construcción de la memoria. Este último probó que el terrorismo de Estado había sido una política sistemática, que en la Argentina habían funcionado campos de concentración, que millares de argentinos habían sido secuestrados, asesinados, encarcelados u obligados a exiliarse, dejar sus trabajos y sus casas. No se trataba de la «opinión de las víctimas» o «de los defensores de la guerrilla», como aún hoy repiten algunos, sino que eran los poderes de la nación los que entregaban a sus ciudadanos la posibilidad de saber.

Más allá de los avances mencionados, en el imaginario colectivo de los años ochenta se instaló una profunda distancia con el pasado reciente, sobre todo con lo sucedido durante las décadas de alta politización, las sesenta y setenta. Entre los años 1983 y 1985 comenzó a construirse una memoria colectiva dominante que presentaba a los desaparecidos, fundamentalmente, como "víctimas inocentes" sin identidad política. Este relato se constituyó como el primero que pudo dar cuenta de lo sucedido y fue, de alguna manera, el que permitió sostener una voz en la escena judicial.

Los primeros años de la democracia y la necesidad de fundar un orden jurídico perdurable se desarrollaron bajo un clima generalizado de desconexión con el pasado reciente. Gran parte de la sociedad argentina eligió desentenderse de lo que había ocurrido. Paralizada por las inmensas zonas de dolor que había implantado el terror, fue postergado cualquier espacio para el pensamiento, la crítica o el debate.

A mediados de la década del ochenta, los avances realizados por los Juicios y el Nunca Más sufrieron un duro golpe cuando la presión de la corporación militar llevó a sancionar las leyes de Punto Final y Obediencia debida, cuya finalidad era poner límites a los juicios. Durante la década del noventa, estos cierres institucionales se vieron fortalecidos por una «política de reconciliación» que creyó posible consolidar la democracia a partir del olvido de los crímenes de lesa humanidad cometidos desde el propio Estado. El poder ejecutivo estableció por decreto una serie de indultos que reforzaron la impunidad y la imposibilidad de juzgamiento.

Sin embargo, la acción incansable de las organizaciones de Derechos Humanos y otros actores sociales y políticos encontró siempre la posibilidad de mantener viva la memoria y seguir adelante con las causas por los crímenes de lesa humanidad. En ese contexto comenzó un movimiento distinto en cuanto a la memoria del pasado reciente, a partir de las confesiones de algunos militares que participaron en algunos operativos durante esos años y de la autocrítica pública realizada por el Gral. Martín Balza, Jefe Mayor del Ejército, acerca de las violaciones a los Derechos Humanos. A su vez, comenzó a desplegarse una visión que repolitizó el pasado reciente. Un símbolo de esto fue la emergencia de la agrupación H.I.J.O.S (Hijos por la Identidad y la Justicia contra el Olvido y el Silencio), que contribuyó a trazar puentes entre la experiencia de los ´70 y el presente. Otra muestra de este cambio fue la aparición de libros y películas, mayoritariamente de carácter testimonial, que indagaban en las luchas políticas de aquellos años. Fue en este marco que se dio la masiva conmemoración de los 20 años del golpe en marzo de 1996, en un acto donde se leyó un documento que, por primera vez, explicitó la vinculación entre las políticas instrumentadas por la dictadura y sus efectos económicos y sociales perdurables hasta la actualidad.

Un cambio aún más significativo en el mismo sentido comenzó a partir del 2001 y se profundizó en el período que se abrió en el 2003. El gobierno de Néstor Kirchner instaló en la escena pública el debate sobre los años 70 y convirtió a los Derechos Humanos en política de Estado. Un ejemplo de esto fue el acto del 24 de marzo de 2004, cuando el entonces presidente visitó el predio de la ESMA, junto con un grupo de sobrevivientes que habían estado secuestrados allí durante la última dictadura. La decisión de construir el Museo de la Memoria en ese predio, con el correspondiente desalojo de las instituciones de formación educativa de la Marina, constituyó sin duda un claro ejemplo del cambio de la política de Estado.

La reapertura de los juicios a los militares por crímenes de lesa humanidad así como la recuperación de niños apropiados durante la dictadura mantienen en la sociedad la presencia de ese pasado y nos interroga acerca de los Derechos Humanos en el presente, abriendo nuevas preguntas sobre cómo fortalecer y construir espacios donde se pongan en práctica esos mismos derechos.

Los avances en tal sentido han sido muchos aunque queda un largo camino por recorrer porque la tarea no está cumplida del todo. Sin embargo, es indiscutible que la sociedad argentina ha realizado importantes avances en la toma de conciencia del respeto por los Derechos Humanos.

A partir del 2003, se logró también problematizar la tarea de la transmisión, habilitar nuevas voces para hablar del pasado argentino reciente y remover algunos de sus sentidos cristalizados que la hacían cada vez más lejano y olvidado. El Ministerio de Educación sostuvo una política educativa consistente en la defensa de los Derechos Humanos y el ejercicio de la memoria. Política que es parte de un esfuerzo más general por volver a poner la voz del Estado en estas cuestiones, voz que había estado ausente, como no fuera por omisión, durante toda la década del noventa.

III. Hacia una pedagogía de la memoria

1. La transmisión del pasado argentino reciente: enseñar lo inenseñable

La enseñanza del pasado reciente, atravesada por los hechos traumáticos ocurridos durante el siglo XX, tiene algunas especificidades que invitan a indagar en cómo desarrollar una "pedagogía de la memoria". Para esto, es necesario construir "un horizonte de sentido" que permita sostener que la enseñanza de hechos como el Holocausto o al terrorismo de Estado en la Argentina deben producir algún tipo de aprendizaje significativo.

Los hechos históricos mencionados produjeron grietas difíciles de saldar y desarticularon los lazos sociales más elementales de la vida colectiva. En este sentido, obligan a la educación a formularse algunas preguntas fundantes: ¿Cómo enseñar lo inenseñable? ¿Cómo convocar al pasado sin que este se transforme en un lastre difícil de llevar? ¿Cómo encontrar en el pasado nuevos sentidos que doten de vitalidad al presente? ¿Cómo volver a vincularse con el pasado en el contexto de la "inflación de la memoria"? ¿Qué decir y cómo reflexionar sobre conductas violatorias de los Derechos Humanos? ¿Para qué y por qué hacerlo? ¿A través de qué recursos y estrategias? ¿Hay que recuperar el pasado como un texto completo, progresivo y lineal o aceptar que va a llegarnos con intermitencias, desde las brumas de la memoria? ¿Cómo lo interrogamos desde el presente?

Proponer una "pedagogía de la memoria" implica reflexionar sobre algunas cuestiones vinculadas a problemas epistemológicos y políticos que se desprenden de la propia tarea de la transmisión y que tienen que ver fundamentalmente con las preguntas por los contenidos y las formas: qué enseñar de ese pasado y cómo hacerlo. Una "pedagogía de la memoria" puede servir como marco de referencia para la efectiva inclusión de estos contenidos en la escuela, ya sea de manera transversal, a través de las efemérides o como ejes específicos de diferentes espacios curriculares (Historia, Ciencias Sociales, Literatura, Formación Ética y Ciudadana, etc.).

La memoria y los Derechos Humanos son contenidos obligatorios de algunas asignaturas pero, al mismo tiempo, forman parte de un contenido transversal que requiere de la acción conjunta de toda la comunidad educativa. Es decir, que al interior de las escuelas se asuma la responsabilidad de velar por el compromiso que el Estado y la sociedad tienen en el respecto y la promoción de los Derechos Humanos. Así lo establece la Ley Nacional de Educación N° 26.206 que en su artículo 92 propone incluir estas temáticas en los contenidos de todas las jurisdicciones con el objetivo de generar sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos.

Por otra parte, cabe destacar el ingreso de estos contenidos a través del calendario escolar y las efemérides, ya que estos rituales provocan diferentes acciones en las instituciones educativas.

El 24 de marzo y el 2 de abril, por ejemplo, son fechas claves para pensar en la transmisión del pasado reciente en nuestras escuelas. Esta inclusión abre un debate en torno a qué relevancia le damos a estos contenidos "nuevos"; cómo transmitimos la complejidad de un proceso histórico; qué recursos utilizamos; cuánto tiempo les dedicamos; qué espacio y significatividad tienen las efemérides en nuestras escuelas.

Si las efemérides pueden ser tematizadas, tal como indica Adriana Puiggrós (1991), como "engarces de la sociedad, lugares donde se produce la vinculación entre la gente, operaciones discursivas de construcción de lo colectivo"[8] , estas nuevas efemérides pueden revitalizar esa función. Porque en relación a estas fechas aún no existe una respuesta acabada sobre qué decir, qué hacer, sino más bien las múltiples respuestas que las instituciones y los docentes fueron encontrando para conmemorar estas fechas en el espacio escolar, guiados siempre por el respeto a los Derechos Humanos. Una "pedagogía de la memoria" puede operar también como marco de referencia para encarar este tipo de situaciones.

A continuación nos proponemos plantear algunos de los problemas o discusiones que se encuentran en el centro de la construcción de una "pedagogía de la memoria": el problema de la transmisión generacional, el problema de la representación, el problema de la dimensión local y el problema de los Derechos Humanos hoy.

2. El problema de la transmisión generacional

La dificultad para establecer el vínculo intergeneracional, condición necesaria para cualquier situación de transmisión, es uno de los rasgos característicos del mundo contemporáneo. Para explicar el porqué de esta dificultad algunos teóricos recurren a la importancia de los cambios tecnológicos y las transformaciones culturales que éstos provocaron; otros hablan de las enormes brechas sociales y económicas que se abrieron con el desdibujamiento de los Estados; otros ponen el acento en el constante corrimiento de la responsabilidad adulta en un mundo que, aunque condena a los jóvenes como sujetos concretos, resalta los valores simbólicos "juvenilistas"; y otros señalan que, como ya hemos dicho, la pérdida del valor vital del pasado coloca a la sociedad en un presente permanente, lo que dificulta la posibilidad del diálogo entre el pasado y el presente, es decir entre los jóvenes y los adultos.

Walter Benjamín había anticipado esta grieta generacional en una texto de 1940 donde escribió que "existe una cita secreta entre las generaciones que fueron y la nuestra"[9]. El filósofo aludía a que, si bien la cita entre generaciones podía ocurrir, era "secreta": nadie sabía cuándo ni dónde se produciría.

[8] Puiggrós, A., (1995) **Volver a educar**, Ariel, Bs. As.
[9] **Tesis de filosofía de la historia Walter Benjamín (1940)** Traducción de Jesús Aguirre. Taurus, Madrid 1973

¿Cómo colaborar, desde la educación, en la concreción de esa cita, es decir, en los procesos de transmisión entre aquellos que vivieron las experiencias del pasado reciente y quienes nacieron en un mundo completamente diferente? La educación, en tanto transmisión de un legado entre una generación y otra, sigue teniendo a este desafío en el centro de sus preocupaciones. El psicoanalista Jacques Hassoun (1996) dice que este reto será posible si se asume que una transmisión lograda es aquella que reconoce que sólo es posible a partir de la introducción de una diferencia con la herencia recibida: "La transmisión constituiría ese tesoro que cada uno se fabrica a partir de elementos brindados por los padres, por el entorno, y que, remodelados por encuentros azarosos y por acontecimientos que pasaron desapercibidos, se articulan a lo largo de los años con la existencia cotidiana para desempeñar su función principal: ser fundantes del sujeto y para el sujeto"[10]. La intención que impulsa la enseñanza del pasado reciente está orientada a colaborar en la concreción de esa cita para que los jóvenes, desde sus propias prácticas, se apropien de las experiencias del pasado reciente. La apuesta es a que la escuela sea el espacio que ponga a disposición de los jóvenes una serie de objetos de la cultura que ayuden a concretar "la cita".

Tal como dijo Hassoun en la frase que mencionamos párrafos atrás, los adultos, en tanto responsables de la transmisión cultural, ponen a disposición el pasado y pueden encontrarse con que éste no tiene sentido para los jóvenes o que ellos le encuentran otros sentidos, alternativos, que desacomodan a los adultos. En el acto de la transmisión se ponen en juego las propias condiciones de recepción del presente, que pueden estar marcadas por nuevos imaginarios generacionales, así como también por imaginarios regionales y de clase que disputan el sentido sobre lo que reciben. La apertura a las nuevas miradas generacionales permite reflexionar sobre las "fallas" de la transmisión y convertirlas, no en un problema, sino en el motor mismo de la reflexión pedagógica y política.

Debemos asumir que los jóvenes que se vinculan con la experiencia del pasado reciente traen consigo motivaciones, contextos personales y situaciones muy diferentes. Están los estudiantes que, orientados por sus familiares o docentes, desarrollan un trabajo de conocimiento previo, y también los estudiantes que hacen sus primeras incursiones en esta problemática y que parten de situaciones locales en las que ha predominado el silencio, porque en su pueblo o en su ciudad nunca se habló sobre estas cosas, por un olvido colectivo o por considerar que se tratabade acontecimientos ajenos porque "aquí no pasó nada" o porque "esas son cosas de las grandes ciudades".

Nuestro objetivo es seguir conformando una trama que colabore para que la memoria no cristalice en imágenes fijas que ya no se interrogan por el presente y el futuro de la vida en común, pues en ese caso, la brecha que separa a las generaciones se ensancharía, dificultándose aún más la construcción de espacios propicios para el diálogo intergeneracional.

[10] Hassoun, J. (1996) **Los contrabandistas de la Memoria,** Ediciones de la Flor, Bs. As.

3. El problema de la representación

Pensar en una "pedagogía de la memoria" nos enfrenta con la pregunta por la representación del pasado. Es decir, por los modos en los que este pasado se hace presente: qué y cómo se recuerda; cuáles son los modos que encontramos para hacer inteligible un pasado tan complejo y doloroso; qué tipo de vehículos culturales encontramos para hacer presente el pasado (fotografías, pinturas, poesías, cuentos, películas, entre otros).

Preguntas tales como las que se interrogan sobre cómo "enseñar lo inenseñable" o "cómo imaginar lo inimaginable" encierran una contradicción que pone en evidencia el campo de tensiones que recorren la posibilidad de representación sobre acontecimientos límites cargados de horror. Sin embargo, estas preguntas habilitan espacios de pensamiento y permiten acercarse a la posibilidad de representar, enseñar e imaginar pasados dolorosos buscando aproximarse a lo ocurrido para hacerlo inteligible con todas las dificultades que esto implica. En este sentido, existe un extenso debate ético y filosófico en torno a la problemática de "la representación de lo irrepresentable". Este debate tiene en su centro el problema de los límites, tanto cognitivos como morales y estéticos de la transmisión del conocimiento del horror a través de imágenes, tanto fotográficas como cinematográficas y a través de otros vehículos culturales.

Este debate habilita cantidad de preguntas: ¿Cómo deberíamos acercarnos al pasado? ¿Qué tipo de representaciones deberíamos mirar y poner a disposición? ¿Para qué? ¿Es posible representar el horror? ¿Nos ayudaría a comprenderlo? ¿Es posible comprenderlo? ¿Cuáles son los límites éticos y estéticos de esa representación? ¿Quienes los establecen?

Estas discusiones parecen abrir más preguntas que ofrecer respuestas poniendo en evidencia que la contradicción o paradoja de "representar lo irrepresentable" se sostiene, entre otras cuestiones, la sensación, anclada en un límite moral, de que aquel horror que se nos representa no debería haber ocurrido. Sin embargo, las representaciones sobre los horrores del pasado nos ponen en diálogo con una incomodidad: ocurrió y podemos acercarnos a un acontecimiento a través de las representaciones del mismo.

El crítico inglés John Berger (2000) plantea que, a través de las fotografías, se puede establecer una relación con el pasado que puede ayudar a reflexionar sobre el problema de la representación y, a su vez, complejizar el lugar de la memoria. "Las fotografías son reliquias del pasado, huellas de lo que ha sido. Si los vivos asumieran el pasado, si éste se convirtiera en una parte integrante del proceso mediante el cual las personas van creando su propia historia, todas las fotografías volverían a adquirir entonces un contexto vivo, continuarían existiendo en el tiempo, en lugar de ser momentos separados.Es posible que la fotografía sea la profecía de una memoria social y política todavía por alcanzar. Una memoria así acogería cualquier imagen del pasado, por trágica, por culpable que fuera, en el seno de su propia continuidad"[11].

[11] Berger, J. **Usos de la Fotografía,** Elementos 37, Vol. VII, Febrero – Abril 2000

La pregunta que retorna es qué representaciones estamos dispuestos a mirar, leer y poner a disposición si se trata de acercarnos al horror y hacerlo inteligible. Las representaciones del pasado son las que pueden hacerlo comprensible en tiempo presente. La fotografía y la imagen, pero también las narraciones en distintos formatos, nos ayudan a construir puentes con el pasado más trágico para poder interrogarlo desde el hoy.

A partir de estas reflexiones surgen nuevas preguntas vinculadas a qué representaciones seleccionar para la tarea de la enseñanza: ¿Elegimos imágenes o narraciones que se refieren al horror de manera explicita?; ¿Elegimos imágenes o relatos que representen al horror de manera simbólica?; ¿Optamos por imágenes o textos reales o de ficción? Detrás de estas preguntas subyace un interrogante central de la pedagogía: ¿Qué ponemos a disposición? ¿Para trabajar con quiénes? ¿Con qué propuestas?

4. El problema de la dimensión local

La enseñanza de la memoria y los Derechos Humanos nos convoca a reflexionar sobre el problema de la dimensión local. Es decir: cómo proponer una "pedagogía de la memoria" que tenga en cuenta la construcción colectiva de las memorias locales inscriptas en una memoria nacional en permanente construcción. Podríamos decir que para generar un aprendizaje significativo esta dimensión puede ser clave a partir de las preguntas "¿por qué sucedió en mi localidad?" o "¿por qué no sucedió?".

En este sentido, es necesario ponderar las historias de las grandes ciudades con las de universos más pequeños pero más próximos a la vida de los estudiantes, lo que puede sentar las bases para una nueva comprensión del pasado que atienda al diferente impacto de acontecimientos y fenómenos de la historia reciente en las diversas geografías del territorio argentino y sus marcas locales. Porque tal como afirma Tzveten Todorov[12] "estamos convencidos que el pasado constituye el fondo de nuestra identidad; de una identidad sin la cual nos sentimos amenazados y paralizados".

Habilitar esta dimensión implica indagar en qué ocurrió en aquellos puntos del país, donde algunas capas de la memoria parecen no estar presentes y donde queda por investigar qué otras formas del recuerdo se fueron y se van tramando. Por ejemplo: qué espacios que en otros tiempos se usaron para la represión hoy se siguen utilizando para otras funciones; qué recursos de aquel período quedaron arrumbados en archivos o en depósitos institucionales; qué esculturas o monumentos conmemorativos están a disposición para ser analizados de nuevo.

[12] Todorov, T. (1999) **Después del horror, la memoria y el olvido,** El correo de la UNESCO No.12. Vol. 52. París.

No son pocos los casos donde las marcas locales de la memoria son apenas registradas por la población local, ya sea por desconocimiento o por la secuela del olvido que se asumió en el inconciente colectivo.

Muchos sobrevivientes del Holocausto dijeron que no hablaron de sus vivencias durante la 2º guerra mundial hasta pasados muchos años después porque no había quien quisiera escuchar aquello que tenían para contar. Las personas, así como los objetos, hablan de su historia en la medida en que encuentren oídos atentos, abiertos, dispuestos. Es por eso que desde la escuela se puede trabajar en desarrollar la sensibilidad de saber escuchar y de entender lo que se dice con los gestos o los silencios, para descifrar las huellas de ese pasado, en las historias humanas y en las marcas físicas de cada comunidad.

5. El problema de los Derechos Humanos en la actualidad

Una "pedagogía de la memoria" puede proponerse incluir el problema de los Derechos Humanos en la actualidad y esto implica una clara toma de posición en términos de proponerse abordar el pasado en tiempo presente. Como hemos planteado, el siglo XX fue uno de los más virulentos en cuanto a la potencialidad de la violencia y a la dimensión global de la misma, y a la vez es el siglo en el que se reconoce y se crean numerosos instrumentos jurídicos para la difusión y el respeto de los Derechos Humanos.

Como derechos inherentes a todos los seres humanos, se los reconoce por igual para todos los varones y mujeres sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. No podemos renunciar a estos derechos que están interrelacionados, son interdependientes e indivisibles. Una educación en Derechos Humanos integral es imprescindible para la promoción y el respeto de los mismos en nuestra sociedad. De allí surge la necesidad de que los Derechos Humanos se incorporen como objeto de conocimiento en las escuelas. A partir de su integración a la currícula de la educación como fundamento para una vida en democracia y del respeto en la vida cotidiana de las aulas de cada escuela.

En concordancia con los principios fundamentales del derecho internacional, la Argentina viene aplicando políticas acordes a los compromisos asumidos internacionalmente a fin de proteger los Derechos Humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos que habitan el suelo argentino. Este es un camino elegido desde el regreso a la democracia, que implicó el juzgamiento de quienes cometieron crímenes de lesa humanidad durante la última dictadura, y que hoy necesita dar un paso más profundizando la formación de las presentes y futuras generaciones en el cumplimiento individual y colectivo del respeto de dichos derechos.

La enseñanza en Derechos Humanos se sostiene, como hemos dicho, en el reconocimiento de que esos Derechos no están dados de una vez y para siempre sino que son producto de las luchas colectivas. El reconocimiento de esta dimensión puede sostener la transmisión de la idea de responsabilidad y participación. Es decir: si los Derechos Humanos existentes surgieron del sacrificio de las luchas de hombres y mujeres, su expansión –la existencia de nuevos derechos- y cumplimiento dependerá de la responsabilidad de cada uno de nosotros en el presente.

En este sentido, la enseñanza en Derechos Humanos, es un aporte fundamental para la construcción de una nación justa, habitada por ciudadanos activos cuya responsabilidad hacia los otros surge, entre otras cosas, al reconocerse como parte de un pasado común que no exige rendirle culto sino reinventarlo en el presente.

IV. Recursos para la enseñanza

En este apartado nos proponemos realizar algunas recomendaciones para la enseñanza enmarcadas en una "pedagogía de la memoria". Para esto nos centraremos en algunos recursos específicos para el trabajo en memoria y Derechos Humanos, que creemos tienen grandes potencialidades. Por supuesto se trata solo de algunas posibilidades de abordaje y no de un catálogo acabado de recetas. Confiamos en que estas recomendaciones servirán para pensar futuras propuestas adecuadas a distintas realidades y contextos. Nos detendremos específicamente en el trabajo con fuentes, narrativas, testimonios, imágenes y sitios de memoria. La utilización de estos recursos para la enseñanza del pasado reciente nos permiten distintos tipos de trabajo educativo, en función de las condiciones de cada institución se decidirá cuál de estas propuestas es más o menos apropiada. Al mismo tiempo, es posible trabajar en paralelo con las distintas posibilidades que estos recursos ofrecen. El uso de los diferentes recursos no resuelve por sí mismo la situación de enseñanza pero, a partir de su uso, cada docente podrá plantearse objetivos y estrategias para ponerlos en práctica y desarrollar del mejor modo la transmisión de la memoria y los Derechos Humanos.

1. Trabajo con fuentes

Para poder concretar una propuesta que integre el contenido del pasado reciente y su relación con la construcción de los Derechos Humanos en nuestro país, podríamos proponer el trabajo con fuentes.

¿Qué son las fuentes de información? Entendemos por fuentes todos aquellos testimonios del pasado que nos permitan confirmar o desechar las hipótesis que nos planteamos para investigar algún aspecto de ese momento histórico. Las fuentes pueden objetos materiales como construcciones, documentos, películas, diarios, fotografías, y testimonios orales o escritos (aunque estos últimos, por su especificidad, tendrán en este documento un tratamiento singular). Estos elementos serán fuentes de información en la medida en que podamos hacerles preguntas acerca de ese pasado desde el interés por la indagación de determinado aspecto. Para ello, necesitamos en primer término plantearnos una hipótesis de trabajo y enmarcar la misma en un espacio y en un tiempo determinado. Con la formulación de hipótesis –es decir, sabiendo qué queremos que los estudiantes busquen-, podemos iniciar la indagación en archivos, bibliotecas, hemerotecas o en la ciudad misma para dar los primeros pasos en el trabajo de investigación.

Una vez planteada la hipótesis de trabajo, podemos hacer una lectura de algunos de los escritos más significativos que existen al respecto, es decir, averiguar qué se ha escrito sobre la misma cuestión que queremos trabajar nosotros. Es entonces el momento de definir qué fuentes vamos a utilizar para poder ampliar algún aspecto de eso que ya existe o encontrar una nueva arista, por ejemplo a través de la consideración de la dimensión local. La búsqueda en periódicos locales, archivos y/o bibliotecas municipales o provinciales, o archivos fotográficos familiares o escolares son algunas de las prácticas de investigación que se pueden proponer como estrategias de trabajo.

Por otro lado, si consideramos a quienes fueron testigos o protagonistas de la época estudiada, ellos mismos son fuentes de información y potenciales archivistas amateurs que podrían aportar otras fuentes como periódicos, fotografías, documentos, cartas, grabaciones de audio, etc. que fueron conservados en el ámbito privado y que, a partir de las reconstrucciones de los estudiantes, pueden atesorarse como elementos de valor y significatividad pública. Una guía adecuadamente elaborada con indicaciones claras y precisas de registro de fuentes de información, permitirá asegurar la autenticidad y conservarlas en el tiempo.

¿Cómo hacer que las fuentes "hablen" acerca del pasado? Necesitamos, básicamente, contextualizarlas recavando información que vaya más allá de la que nos brinda a primera vista el material. Para esto podemos responder una serie de preguntas: ¿De qué año es la fuente? ¿Qué pasaba en la coyuntura local, nacional e internacional? ¿Cómo se produjo es fuente? ¿Quién es el autor o qué editorial la publicó? ¿Cómo se conservó? ¿Quién la conservó y con qué finalidad y bajo qué riesgos?

2. Trabajo con narraciones

La narración es un recurso muy valioso para comprender lo inexplicable del horror. Narramos para darle un sentido a nuestras vidas. Narramos para configurar en forma de relato los acontecimientos, los sentimientos, la experiencia vivida. Y narramos, también, como forma de legar un pasado a las generaciones venideras.

Una gran cantidad de análisis apoyan la hipótesis de que hablar o escribir acerca de las propias experiencias traumáticas tiene efectos positivos, tanto en la salud física y psíquica individual como en la salud de la vida en común. En las sociedades que deben enfrentar pasados traumáticos, de pérdida y dolor, surge la necesidad de realizar procesos de elaboración del duelo social a través de la recuperación de su memoria colectiva. La narrativa histórica y la palabra, como mecanismo de expresión de esas narrativas de la memoria, son entonces un camino válido para poner a circular en la escena pública relatos al respecto.

En este apartado sugerimos el abordaje desde el recurso de las narraciones escritas. A diferencia de otros discursos, los textos literarios confían tanto en la enunciación como en la representación directa del mundo social. Las estrategias y los tonos que adoptan indican los tópicos de un imaginario colectivo, los ejes de la organización de los deseos y el clima de una época. Además, sugieren cómo una sociedad piensa sus conflictos, juzga las diferencias culturales e interpreta el pasado.

En la escritura literaria se reúne todo aquello que desde otros abordajes no es posible hacer, sobre todo si se trata de ciertos aspectos de la subjetividad o de la puesta en palabras de las paradojas fundantes de todo proceso traumático. La narración permite dar forma a la experiencia del pasado, posibilitando una perspectiva sobre lo ocurrido. En ese sentido, narrativa y memoria van de la mano. Como afirma Blair Trujillo (2002) los proyectos se hacen de memorias y los proyectos son la resonancia de un trayecto. Es decir que la memoria colectiva se ejerce en la medida en que puede ser religada a un pasado concreto, en un campo simbólico determinado, que modela el pasado y lo religa a las experiencias del presente y a las aspiraciones de futuro[13].

3. Trabajo con imágenes

El trabajo con imágenes es un recurso muy utilizado. Podemos decir que tiene muchas potencialidades para la enseñanza, pero al mismo tiempo, al ser un recurso muy difundido y no meramente propio de la escena escolar nos plantea algunos problemas concretos. Asimismo, implica asumir nuestra responsabilidad docente en términos de qué y cómo ponemos a disposición determinadas imágenes.

Vivimos en una época caracterizada por la omnipresencia de las imágenes que parecen sustituir el mundo de lo real por signos inmateriales. Esto nos plantea necesariamente el modo en el que pondremos a disposición las imágenes para concentrar la mirada de los estudiantes. La desproporción que existe entre ver y saber es una cuestión que debe atenderse, y para tal fin debemos darnos un tiempo para comprender las imágenes. Didi–Huberman (2003) entiende que hay que actualizar los puntos de contacto entre la imagen y el conocimiento, porque no podemos ver lo que no sabemos[14]. Todo esto nos convoca a poner en juego contenidos curriculares pero, al mismo tiempo, a educar en la sensibilidad, un aspecto muchas veces dejado de lado en beneficio del conocimiento intelectual.

El trabajo con imágenes se relaciona directamente con los problemas de representación expuestos en el apartado anterior y aquí nos referimos específicamente a la incorporación de nuevas formas de la transmisión tales como el trabajo con imágenes fotográficas, obras plásticas y films documentales y de ficción, entre otros. En este sentido, las preguntas que se enunciaban como problemas de la representación vuelven a cobrar sentido. Se trata de promover y reflexionar sobre: ¿Cómo "representar lo irrepresentable"? ¿Cómo "enseñar lo inenseñable"? ¿Cómo "imaginar lo inimaginable"'? .

[13] Blair Trujillo, E. **Memoria y Narrativa: La puesta del dolor en la escena pública** En: Estudios Políticos Nº 21. Medellín, julio – diciembre 2002.

[14] Didi – Huberman (2003) **Imágenes pese a todo. Memoria visual del Holocaust,** ,Paidós, Barcelona.

En tanto que se trata de preguntas que, tal como mencionábamos, ponen en evidencia las tensiones que recorren la posibilidad de (re) presentación del pasado en el presente teniendo en cuenta que se trata de acontecimientos que poseen dimensiones difíciles de comprender y que, al mismo tiempo, se caracterizan por el esfuerzo de acercarse a lo ocurrido para hacerlo inteligible.

Aparecen aquí nuevas preguntas: ¿El trabajo con imágenes habilita nuevos vínculos con el pasado? ¿Qué relaciones podemos establecer entre las representaciones de las imágenes y las palabras que pueden acompañarlas, tanto las dichas por nosotros los adultos como los estudiantes? ¿Cuáles son las imágenes que ponemos a disposición? ¿Ante quiénes? ¿Qué objetivos nos proponemos? ¿Es posible representar el horror a través de imágenes? ¿Nos ayudaría a comprenderlo? ¿Es posible comprenderlo? ¿Cuáles son los límites éticos y estéticos de las representaciones en imágenes? ¿Cómo pensar nuestra responsabilidad docente frente a estas definiciones?

A la hora de trabajar con imágenes hay que, además, reflexionar sobre otro aspecto: los vínculos entre imagen, recuerdo y entendimiento[15]. Dijimos que se hace imprescindible educar la mirada de los estudiantes porque mirar no es lo mismo que ver y ver no necesariamente implica comprender lo que esa imagen está representando o narrando del pasado. Observar las luces y las sombras, los colores, las figuras, los contrastes y los roles de quiénes aparecen en las imágenes son algunos de los tópicos a tener en cuenta a la hora de trabajar con imágenes en el aula.

A diferencia del concepto que deja afuera a quien no lo comparte o no lo entiende, la imagen, al menos en su primera presencia, convoca a todos. El hecho de trabajar con jóvenes nos impulsa a experimentar con el lenguaje audiovisual, el dominante en sus mundos culturales. Pero, lejos de creer en el naturalismo de la imagen, debemos proponernos iniciar un camino en el que las miradas puedan ser trabajadas dotando de narraciones a las imágenes elegidas. A su vez, estas narraciones y la polisemia de la imagen contribuyen a evitar que el relato se repita o "se olvide".

Por último, es importante pensar qué se hará con las emociones que esas imágenes despierten, y es allí donde el trabajo educativo debe ser más sostenido, teniendo en cuenta que en ese efecto se juegan cuestiones políticas y éticas a ser recuperadas. Debemos estar prevenidos, como afirma Susan Sontag, porque una saturación de imágenes impactantes produce un efecto de anestesia y apatía y ese efecto, no genera distancia, sino que es un sentimiento de frustración y conmoción. Mirar el dolor de los demás no es fácil, y es ahí donde debemos intervenir a través de preguntas éticas y políticas que potencien prácticas para la construcción de una sociedad más justa y democrática.

[15] Sontag, S. (2003), **Sobre la fotografía**, Alfaguara, Bs. As.

4. Trabajo con testimonios

El testimonio es una pieza central en la construcción de la memoria colectiva. Es, a su vez, una herramienta por demás poderosa para acercarse a determinados temas en el aula, sobre todo a aquellos ligados al pasado más reciente o a aquellos acontecimientos que por su gravedad y especificidad suelen ser difíciles de abordar desde otros recursos, como puede ser el del Holocausto.

En la actualidad debido a los avances tecnológicos del audio, el video y la digitalización, las voces testimoniales son una herramienta más accesible en cuanto a su obtención y su circulación. Sin embargo, éste es un recurso que debe trabajarse con determinadas precauciones y atendiendo a sus complejidades.

Las voces de los testimonios pueden enseñarnos cómo la gente pensó, observó y construyó su mundo y cómo procesó y expresó el entendimiento de su realidad. Estos relatos en primera persona nos introducen al conocimiento de la experiencia individual y colectiva. Pero estos son relatos subjetivos, es decir, que no muestran verdades precisas o reconstrucciones veraces. Sino que están atravesados por sensaciones, pensamientos, subjetividades, experiencias particulares. Es fundamental tener siempre en cuenta esto al trabajar con voces testimoniales: esa voz narra un punto de vista y habla desde un determinado lugar.

De este modo, el valor que puede tener el uso de los testimonios en el aula, no reside en la constatación de los datos que aporta para una reconstrucción que se apegue a los cánones más estrictos de rigidez histórica, sino en la introducción de una subjetividad que permita observar lo que la gente hizo, lo que deseaba hacer, lo que creyeron estar haciendo y lo que, posteriormente, creen que hicieron. Es por esto que los testimonios no son ni se pretenden infalibles, sino que ellos mismos son un producto histórico. En este sentido podemos decir que no hay testimonios "falsos" o "verdaderos" sino testimonios potentes o no para la transmisión de una experiencia histórica.

El filósofo Giorgio Agamben, quien ha estudiado largamente la problemática del testimonio, más específicamente, los referidos a Auschwitz[16], señala que su interés por trabajar con las voces de los testigos radica en poder encontrar lo que ellas no dicen, lo que no pueden y a veces, lo que no quieren decir. Entonces, para trabajar con los testimonios es necesario realizar una separación, tomar distancia de esa voz y poder analizar quién es el que habla, qué dice, porqué lo dice, desde dónde, cuándo y, además, qué no dice y qué calla. Hay que interrogar a las voces testimoniales y compararlas con otras para ponerlas en perspectiva.

[16]Agamben, G. (2004), **Hommo Saccer,** Pre-textos, España.

Por otro lado, lo que el testimonio puede decir no es igual en todos los momentos históricos. Por eso algunos testimonios hablan más del momento en que se producen y de las formas sociales disponibles para procesar lo ocurrido, que del pasado mismo. Por ejemplo: lo que los sobrevivientes de la última dictadura militar se animaron a decir en los primeros años de la democracia, cuando el relato dominante era la "teoría de los dos demonios", no es igual a lo que dijeron años después, cuando, comenzó a revisarse la militancia política de la década del sesenta y setenta. Al momento de trabajar con el testimonio hay que tener en cuenta en qué momento y en qué contexto se produjo el mismo.

Cuando proponemos registrar testimonios orales es necesario ponderar, al menos, los siguientes pasos: concretar una cita –por ejemplo afuera de la escuela o en la propia aula-, establecer previamente si se grabará, se filmará o se tomará nota de la entrevista, asentar los datos básicos del entrevistado y, una vez cumplimentados estos pasos, solicitar al entrevistado que relate sus recuerdos acerca del acontecimiento que se desea conocer. Se recomienda dejar un tiempo para que el entrevistado hable y recién hacia el final realizar preguntas sobre algún aspecto que se quiera ahondar. Se recomienda no interrumpir el relato para que la narración sea lo más fiel posible al recuerdo.

Por último, nos gustaría volver a insistir en que el relato testimonial puede ser muy provechoso para el trabajo en el aula, pero con los reparos que requiere esta herramienta. La más importante, recordar que estas voces en primera persona no pueden ni deben ser utilizadas como discursos neutros, que reemplacen a las explicaciones acerca de lo ocurrido, sino como un recurso más que permita un mejor acercamiento al pasado.

5. Trabajo con sitios de memoria

Los llamados "sitios de memoria" pueden ser un recurso muy vigoroso para la transmisión del pasado reciente. Cabe aclarar que los llamados "lugares de memoria" trascienden los sitios y también pueden servirnos para el trabajo educativo. Los "lugares de la memoria" expresan una voluntad colectiva de conmemoración y recuerdo, por ejemplo a través de una fecha, un episodio, un espacio o un objeto importante en relación a un determinado desarrollo histórico.

Fue el historiador francés Pierre Norá (2008) quien acuñó el concepto de "lugares de memoria" para referirse a esos sitios, sucesos u objetos que tienen un alto valor simbólico para una comunidad.

El historiador planteaba que frente a una sensación de "aceleración de la historia", marcada por crisis de modelos de estado, el pasado pasó a ser un terreno propicio para encontrar elementos de cohesión e identificación. En su análisis sobre la historia de Francia planteó la distinción entre historia y memoria, conceptos que entre sí guardan una relación antagónica[17]. Decía allí que comparada con la historia, la memoria parece fundirse en otro concepto: el de identidad. No hay identidad social sin memoria. Pero, al mismo tiempo, no hay memoria espontánea por lo que se hace necesario identificar los "Iugares de la memoria".

En el caso del terrorismo de Estado en Argentina es posible trabajar a partir de "sitos de memoria": espacios recuperados para la memoria como ex centros clandestinos de detención, monumentos, placas recordatorias, nombres de calles, plazas, etc. Lo que vuelve a esos lugares "sitios de memoria" es la historia que concentran para diversos actores sociales. Su construcción como "sitio de memoria" se puede deber a una iniciativa estatal, pero en ocasiones es la voluntad de los movimientos sociales los que los tornan significativos. Al mismo tiempo, estos "sitios" no tienen el mismo sentido para todos. Un mismo espacio puede convocar memorias contrapuestas.

En los últimos años, la recuperación de muchos de estos espacios abrió el debate sobre su sentido y sobre las formas en que había que hacer referencia al pasado en dichos lugares. La recuperación de la ESMA como espacio para la memoria es un ejemplo de estas discusiones que cobraron estado público. Además, aunque de modos menos conocidos, estas discusiones se activan cada vez que en escuelas, facultades, sindicatos y plazas se colocan placas conmemorativas de acontecimientos o de personas que fueron detenidas/desaparecidas en esos lugares. La recuperación de las marcas que dejaron esos acontecimientos o esas personas obliga a discutir el sentido de los "sitios de memoria".

Los "sitios de memoria" ponen en juego ciertas decisiones que están vinculadas al sentido de cumplir la función de conservar la memoria y, a la vez, proponer una narración sobre el pasado. Esa narración, lejos de ser objetiva, se apasiona por la memoria y busca que ésta circule generando una predisposición positiva a la escucha. Los "sitios de memoria" pueden ser un recurso potente para trabajar desde la perspectiva de lo local. Teniendo en cuenta preguntas tales como: ¿Qué lugares podrían considerar como "sitios de memoria" en de su localidad? ¿Por qué? ¿Cuándo fueron construidos? ¿Dónde están ubicados? ¿Qué importancia tienen para la localidad? ¿En qué se parecen y en qué se diferencian de otros "sitios de memoria"? ¿Quiénes determinaron qué sitios pueden ser considerados "de memoria" y cuál/es no? El trabajo reflexivo a partir de la identificación de dichos lugares, en algunos casos ya señalados y en otros aun no recuperados, es una posibilidad no sólo a nivel escolar, sino también a nivel comunitario.

[17] Norá, P. (2008) **Les Linux de mémoire,** Trilce, Uruguay.

V. Bibliografía

Bibliografía utilizada para la elaboración de este documento:

- Agamben, Giorgio, Hommo Saccer, Madrid: Pre-textos, 2004.
- Alonso, María; Elizalde, Roberto; Vázquez, Enrique, Historia: La Argentina del Siglo XX, Buenos Aires: Aique, 1997.
- Alvarado, Maite, El paratexto, Buenos Aires: Oficina de publicaciones del CBC, 1994.
- Arfuch, Leonor, Dilemas de la imagen: modos de ver y de ser, en http://www.rayandolosconfines.com.ar/reflex83_arfuch.html
- Berger, John, "Usos de la Fotografía", en Mirar, Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1998.
- Blair Trujillo, E., "Memoria y Narrativa: La puesta del dolor en la escena pública", en Estudios Políticos Nº 21, julio – diciembre, Medellín, 2002.
- Baschetti, Roberto (comp.), Rodolfo Walsh, vivo, Buenos Aires: De la Flor, 1994.
- Basualdo, Eduardo, Estudios de Historia Económica Argentina, Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2006.
- Basualdo, Eduardo y Zubieta, Martín, Decíamos ayer. La prensa argentina bajo el proceso, Buenos Aires: Colihue, 2006.
- Calveiro, Pilar, Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina, Buenos Aires: Colihue, 2001.
- Calveiro, Pilar, Política y/o violencia, Buenos Aires: Norma, 2005.
- Didi – Huberman Imágenes pese a todo. Memoria visual del Holocaust, Barcelona: Paidós, 2003.
- Dussel, Inés, Enseñar lo in-enseñable: Reflexiones a propósito del Museo del Holocausto de Estados Unidos, Cuaderno de Pedagogía de Rosario, Año III.
- "Educar la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente", en Dussel, I. y Gutierrez, D. (comp.), Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen, Buenos Aires: Manantial, 2006.
- Guelerman, Sergio (comp.), Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio, Buenos Aires: Norma, 2001.
- Hassoun, Jacques, Los contrabandistas de la Memoria, Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1996.
- Hobsbawn, Eric, Historia del siglo XX, 1914-1991, Barcelona: Crítica, 1995.
- HOLOCAUSTO. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2009.
- Ministerio de Educación de la Nación, Equipo "A 30 años del golpe", Treinta ejercicios de memoria, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2006.
- Ministerio de Educación de la Nación, Equipo "Entre el pasado y el futuro", Seminario 2006: entre el pasado y el futuro, los jóvenes y la transmisión de la experiencia argentina reciente, Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2007.

- Ministerio de Educación de la Nación, Equipo "Educación y Memoria", Pensar Malvinas, una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula, Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2009.
- Norá, Pierre, Les Linux de mémoire, Uruguay: Trilce, 2008.
- Oberti, Alejandra, "La memoria y sus sombras", en Jelin, E. y Kaufman, S. (comp.), Subjetividad y figuras de la memoria, Siglo XXI, Buenos Aires, 2006.
- Sontag, Susan, Sobre la fotografía, Buenos Aires: Alfaguara, 2003.
- Benjamín, Walter, Tesis de filosofía de la historia (1940), Traducción de Jesús Aguirre, Madrid: Taurus, 1973.
- Schumcler, Héctor, "¿Para qué recordar?", en Seminario 2006. Entre el pasado y el futuro. Los jóvenes y la trasmisión de la experiencia argentina reciente, Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2007.
- Todorov, Tzvetan, "Después del horror, la memoria y el olvido", El Correo de la UNESCO No.12. Vol. 52. París, 1999.
- Traverso, Enzo, "El Totalitarismo. Usos y abusos del concepto", en Feierstein, D., Genocidio.
- La administración de la muerte en la modernidad, Buenos Aires: EDUNTREF, 2005.

Bibliografía sugerida para trabajar Memoria y Derechos Humanos

Ficción.

- Aira, Cesar, Ema, la cautiva, Buenos Aires, Editorial Belgrano, 1981.
- Asís, Jorge, Flores robadas de los jardínes de Quilmes, Buenos Aires, Sudamericana, 1980.
- Caparrós, Martín, No velas a tus muertos, Buenos Aires, Norma, 1986.
- Casullo, Nicolás, El frutero de los ojos radiantes, Buenos Aires, Folíos, 1984.
- Caso Rosendi, Gustavo, Soldados, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2009.
- Dal Masetto, Antonio, Hay unos tipos abajo, Buenos Aires, Sudamericana, 1998.
- Chejfec, Sergio, Los planetas, Buenos Aires, Alfaguara, 1999.
- Fogwill, Rodolfo, La experiencia sensible, Barcelona, Mondadori, 2001.
- Fogwill, Rodolfo, Los pichiciegos, Buenos Aires, Sudamericana, 1994.
- Gamerro, Carlos, El secreto y las voces, Buenos Aires, Norma, 2002.
- Gamerro, Carlos, Las islas, Buenos Aires, Simurg, 1998.
- Gamerro, Carlos, Las aventuras de los bustos de Eva, Buenos Aires, Norma, 2004.
- Gelman, Juan, Interrupciones I y II, Buenos Aires, Seix Barral, 1988.
- Gusmán, Luis, Villa, Buenos Aires, Alfaguara, 1995.

- Gusmán, Luis, En el corazón de junio, Buenos Aires, Sudamericana, 1983.
- Kohan, Martín, Dos veces junio, Buenos Aires, Sudamericana, 2002.
- Kohan, Martín, Ciencias morales, Buenos Aires, Mondadori, 2006.- Martini, Juan, La vida entera, Buenos Aires, Editorial Norma, 1981.
- Medina, Enrique, Con el trapo en la boca, Buenos Aires, Editorial Galerna, 1983.
- Moyano, Daniel, El vuelo del tigre, Madrid, Legasa, 1981.
- Perlongher, Néstor, Alambres, Buenos Aires, Ultimo Reino, 1987.
- Puig, Manuel, El beso de la mujer araña, Barcelona, Seix Barral, 1976.
- Piglia, Ricardo, Respiración artificial, Buenos Aires, Sudamericana, 1980.
- Piglia, Ricardo, Respiración artificial, Buenos Aires, Sudamericana, 1980.
- Prieto, Martín, Calle de las escuelas N° 13, Buenos Aires, Perfil Libros, 1999.
- Saer, Juan José, Lo imborrable, Buenos Aires, Seix Barral, 1993.
- Saer, Juan José, Glosa, Buenos Aires, Seix Barral, 1986.
- Saer, Juan José, Nadie nada nunca, México, Siglo XXI, 1980.
- Sánchez Matilde, El Dock, Buenos Aires, Seix Barral, 2004.
- Sasturain, Juan, Manual de perdedores, Buenos Aires, Sudamericana, 1985.
- Shua, Ana María, Soy paciente, Buenos Aires, Losada, 1980.
- Soriano, Osvaldo, No habrá más penas ni olvidos, Buenos Aires, Bruguera, 1982.
- Soriano, Osvaldo, Cuarteles de invierno, Buenos Aires, Sudamericana, 1987.
- Tizón, Héctor, La casa y el viento, Buenos Aires, Legasa, 1984.
- Urondo, Paco, Antología Cuentos de batalla (1973-1976), Buenos Aires, Planeta, 1998.
- Viñas, David, Cuerpo a cuerpo, México, siglo XXI, 1979.
- Walsh, María Elena, Desventuras en el país Jardín de Infantes, Buenos Aires, Sudamericana, 1993.
- Vitagliano, Miguel y Gilbert Abel, El terror y la gloria (vida, fútbol y política en el 78), Buenos Aires, Norma, 1978.
- Vitagliano, Miguel, Posdata para las flores, Buenos Aires, Último Reino, 1991.

No ficción

- Alonso, María;.Elizalde, Roberto; Vázquez, Enrique, Historia: La Argentina del Siglo XX, Buenos Aires, Aique, 1997.
- Baschetti, Roberto (coompilador), Rodolfo Walsh, vivo, Buenos Aires, De la Flor, 1994.
- Basualdo, Eduardo, Estudios de Historia Económica Argentina, Buenos Aires, Siglo Veintiuno, 2006.

- Basualdo, Eduardo y Zubieta, Martín, Decíamos ayer. La prensa argentina bajo el proceso, Buenos Aires, Colihue, 2006.
- Bousquet Jean Pierre, Las locas de la Plaza de Mayo, Buenos Aires, El Cid Editor, 1983.
- Bonasso, Miguel, Recuerdo de la muerte, Buenos Aires, Planeta, 1984.
- CONADEP, Nunca Más, Buenos Aires, Eudeba, 1984.
- Calveiro, Pilar, Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina, Buenos Aires, Colihue, 2001.
- Calveiro, Pilar, Política y/o violencia, Buenos Aires, Norma, 2005.
- Caparrós, Martin y Anguita, Eduardo, La voluntad. Una historia de la militancia revolucionaria en la Argentina (1966-1973), Buenos Aires, Norma, 1998.
- Caraballo, Liliana; Charlier, Noemi; Garulli, Liliana, La dictadura (1976-1983) Testimonios y documentos, Eudeba, 1999.
- Caviglia, Mariana, Vivir a oscuras, escenas cotidianas durante la dictadura, Buenos Aires, Aguilar, 2006.
- Ciollaro Noemí, Pájaros sin luz, Buenos Aires, Planeta, 1999.
- Crenzel, Emilio, La historia política del Nunca más. La memoria de los desaparecidos en la Argentina, Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.
- Da Silva Catela, Ludmila y Jelin, Elizabeth, Los archivos de la represión: documentos, memoria y verdad, Buenos Aires, Siglo XXI, 2002.
- De Ípola, Emilio, La Bemba, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.
- Duhalde, Eduardo Luis, El Estado terrorista argentino, Buenos Aires, Ediciones El Caballito, 1983.
- Dussel, Inés, Finoccho, Silvia; Gojman, Silvia Gojman, Haciendo memoria en el país de nunca más, Buenos Aires, Eudeba, 1997.
- Fernandez, Arturo, Las prácticas sociales del sindicalismo (1976-1983), Buenos Aires, CEAL, 1985.
- Franco, Marina, El exilio. Argentinos en Francia durante la dictadura, Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.
- Garaño, S. y Pertot, W., La otra juvenilia. Militancia y represión en el Colegio Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires, Biblos, 2002.
- Gelman, Juan y Bayer, Osvaldo, Exilio, Buenos Aires, Editorial Legasa, 1984.
- Gelman, Juan y Mara La Madrid (compiladores), Ni el flaco perdón de Dios, Hijos de desaparecidos, Buenos Aires, Planeta-Espejo de la Argentina, 1997.
- Gillespi, Richard, Los soldados de Perón, Buenos Aires, Grijalbo, 1988.
- Gorini, Ulises, La rebelión de las Madres. Historia de las Madres de Plaza de Mayo Tomo I (1976 – 1983), Buenos Aires, Norma, 2006.
- Invernizzi, Hernán y Gociol, Judith, Un Golpe a los libros, Buenos Aires, Eudeba, 2002.

- James, Daniel (director), Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976), Nueva Historia Argentina, Tomo 9, Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
- Jelin, Elizabeth (compiladora), Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas "infelices", Buenos Aires, Siglo XXI, 2002.
- Jelin, Elizabeth y Langland, Victoria (comp.), Monumentos, memoriales y marcas territoriales, Buenos Aires, Planeta, 2003.
- Jensen, Silvina, Los exiliados. La lucha por los Derechos Humanos durante la dictadura, Buenos Aires, Sudamericana, 2010.
- Larraquy, Marcelo, Caballero, Roberto, Galimberti: De Perón a Susana. de Montoneros a la CIA, Buenos Aires, Norma, 2000.
- Löbbe, Héctor, La guerrilla fabril. Clase Obrera e izquierda en la Coordinadora de Zona Norte del Gran Buenos Aires, Buenos Aires, Razón y Revolución, 2006.
- Lo Prete, Graciela, Memorias de una presa política, 1975-1979, Buenos Aires, Grupo editorial Norma, Colección Militancias, 2006.
- Lorenz, Federico, Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la historia, Buenos Aires, Capital intelectual, 2007.
- Lorenz, Federico, Los zapatos de Carlito. Una historia de los trabajadores navales de Tigre en la década del setenta, Buenos Aires, Norma, 2007.
- Lorenz, Federico, Malvinas. Una guerra argentina, Buenos Aires, Sudamericana, 2009.
- Lvovich, Daniel; Bisquert, Jaquelina, La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática, Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2008.
- Marchini Dario, No toquen, músicos populares, gobierno y sociedad/ utopía, persecusión y listas negras en la Argentina 1960- 1983, Buenos Aires, Catálogos, 2008.
- Ministerio de Educación de la Nación, Equipo "A 30 años del golpe", Treinta ejercicios de memoria, Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2006.
- Ministerio de Educación de la Nación, Equipo "Entre el pasado y el futuro", Seminario 2006: entre el pasado y el futuro, los jóvenes y la transmisión de la experiencia argentina reciente, Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2007.
- Ministerio de Educación de la Nación, Equipo "Educación y Memoria", Pensar Malvinas, una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula, Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2009.
- Muchnik, Daniel (Compilador), Economía y vida cotidiana en la Argentina, Buenos Aires, Legasa, 1991.
- Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, La dictadura militar 1976 - 1983. Del golpe de Estado a la restauración democrática, Buenos Aires, Paidós, 2003.

- O´ Donnell, Guillermo, El estado burocrático autoritario, Buenos Aires, Prometeo, 2009.
- Perlongher, Néstor, Alambres, Buenos Aires, Último Reino, 1987.
- Pineau, Pablo y Mariño Marcelo, El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983), Buenos Aires, Colihue, 2006.
- Piotti, Maria Lidia, Memorias escolares, de los hijos de las víctimas del terrorismo de Estado, Buenos Aires, Comunicarte editorial, 2006.
- Pittaluga, Roberto; Oberti, Alejandra, Memoria en construcción, Buenos Aires, Ediciones del Cielo por asalto, 2006.
- Pozzi Pablo, La oposición obrera a la dictadura (1976 - 1982), Buenos Aires, Imagomundi, 1988.
- Romero, Luis Alberto, Breve historia contemporánea de la Argentina, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1994.
- Sarlo, Beatriz, Tiempo pasado, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.
- Schvarzer, Jorge, La industria que supimos conseguir. Una historia político-social de la industria argentina, Buenos Aires, Planeta, 1996.
- Seoane, María, Muleiro, Vicente, El dictador. Historia secreta y pública de Jorge Rafael Videla, Buenos Aires, Sudamericana, 2001.
- Timerman, Jacobo, El caso Camps, punto inicial, Nueva York, Random Editores, 1981.
- Vezzeti, Hugo, Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina, Buenos Aires, Siglo XXI, 2002.
- Walsh, Rodolfo, Operación Masacre, Buenos Aires, De la Flor. 2006 [1967]

Artículos y reseñas

- Amado, Ana, "Escenas de post –memoria" en Confines N° 16, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Basualdo, Victoria: "Complicidad patronal-militar en la última dictadura argentina. Los casos de Acindar, Astarsa, Dálmine Siderca, Ford, Ledesma y Mercedes Benz", Revista Engranajes de la Federación de Trabajadores de la Industria y Afines (FETIA), Número 5 (edición especial), marzo 2006.
- Caletti, Sergio, "La crítica política y los descentramientos de la memoria" en Confines N° 5, Buenos, Aires, Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Casullo, Nicolás, "Memoria para las muertes en la Argentina" en Confines N° 9/10, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.

- Chefjec, Sergio, “La generación ausente. Mirada retrospectiva” en Los días del viaje, N° 0, otoño de 1988.
- Crespo, Victoria, “Legalidad y dictadura”; en Lida, Clara; Crespo, Horacio; Yankelevich, Pablo (comps.), Argentina, 1976: estudios en torno al golpe de Estado, México, Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Feierstein, Daniel, “El carácter genocida del PRN”, en Revista Digital de la Escuela de Historia. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Número 1, año 1, 2008.
- Franco, Marina, “Notas para una historia de la violencia en la Argentina: una mirada desde los discursos del período 1973-1976”, Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Debates, 2008, [En línea] http://nuevomundo.revues.org/index43062.html.
- González, Horacio, “Una imagen filmada de Azucena Villaflor: reflexiones sobre la muerte y el hórrido morir”, en Confines N° 9/10, Buenos, Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Nelly Richard, “Memoria, fotografía y desaparición: drama y tramas”, en revista Punto de Vista, N° 68, Buenos Aires, 2000.
- Rios, Sabrina, El movimiento obrero durante la última dictadura militar, 1976-1983, Universidad Nacional de Gral. Sarmiento, S/F, En RIEHR (Red Interdisciplinaria de Estudios sobre Historia Reciente).
- Schumcler, Héctor, “¿Para qué recordar?”, en Seminario 2006. Entre el pasado y el futuro. Los jóvenes y la trasmisión de la experiencia argentina reciente, Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2007.
- Sirlin, Ezequiel, “Las convocatorias nacionales de la última dictadura”, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Área de Desarrollo Profesional Docente, 2006.

Filmografia sugerida

Ficción

Tiempo de revancha. Adolfo Aristarain. 1981
Los chicos de la guerra. Bebe Kamin. 1984
La historia oficial. Luis Puenzo. 1985
Flores robadas en los jardines de Quilmes. Antonio Ottone. 1985
La noche de los lápices. Héctor Olivera. 1986
Los dueños del silencio. Carlos Lemos. 1987
El amor es una mujer gorda. Alejandro Agresti. 1987
Made in Argentina. Juan José Jusid. 1987

Bajo otro sol. Francisco D´ Intino. 1988
La amiga. Meerapfel Jeanine. 1988
La deuda interna. Miguel Pereyra. 1988
Un lugar en el mundo. Adolfo Aristarain. 1992
Un Muro de Silencio. Lita Stantic. 1993.
Despabílate amor. Eliseo Subiela. 1996
Martín (hache). Adolfo Aristarain. 1997
Buenos Aires Viceversa. Alejandro Agresti. 1997
El visitante. Javier Olviera. 1999
Tres veranos. Raúl Tosso. 1999
Garage Olimpo. Marcos Bechi. 1999
76 89 03. Cristian Bernard y Flavio Nardini. 1999.
El mismo amor, la misma lluvia. Juan José Campanella. 1999
Nueces para el amor. Alberto Lecchi. 2000
Kamtchatka. Marcelo Piñeyro. 2002
Figli / Hijos. Marco Bechis. 2003
Los rubios. Albertina Carri. 2003
Cautiva. Gastón Biraben. 2003
Hermanas. Julia Solomonoff. 2004
Iluminados por el fuego. Tristán Bauer. 2005
Crónica de una fuga. Adrián Caetano. 2006

Documentales

La República perdida II. Miguel Pérez. 1985
Juan: como si nada hubiera sucedido. Carlos Echeverría. 1987
A los compañeros, la libertad. Carmen Guarini y Marcelo Céspedes. 1987
Desaparición forzada de personas. Andrés Di Tella. 1989
Hundan al Belgrano. Federico Urioste. 1993
Montoneros, una historia. Andrés Di Tella. 1994
Mala junta. Eduardo Aliverti. 1995
Cazadores de utopías. David Blaustein. 1995
H.G.O. Víctor Bailo y Daniel Stefanello. 1998

Tosco, grito de piedra. Daniel Ribetti y Adrian Jaime. 1998.
P4R+ Operación Walsh. Gustavo Gordillo. 1999
Padre Mujica. Gustavo Gordillo. 1999
Historias cotidianas (h). Andrés Habeger. 2000
H.I.J.O.S. Francisco Zinzer. 2000
Papá Iván. Maria Inés Roqué. 2000
Generación golpe. Fabián Acosta y Lisandro Costa. 2001
Los malditos caminos. Luis Barone. 2002
El juicio a las juntas. Miguel Rodríguez Arias. 2002
Sol de noche. Pablo Milstein y Norberto Ludin. 2002
H.I.J.O.S. el alma en dos. Carmen Guarini. 2002
Raymundo. Ernesto Ardito y Virna Molina. 2002
Che vo cachai. Laura Bondarevsky. 2002
Trelew. Mariana Arruti. 2003
Flores de septiembre. Roberto Testa y Pablo Osores. 2003
El Nüremberg argentino. Miguel Rodríguez Arias. 2004
Nietos (Identidad y memoria). Benjamín Ávila. 2004
Paco Urondo, la palabra justa. Daniel Desaloms. 2005
Encontrando a Victor. Natalia Bruschtein. 2005
Errepé. Gabriel Corvi y Gustavo de Jesús. 2006
Gaviotas Blindadas. Grupo Mascaró. 2006
JP Rawson. Nahuel Machesich. 2006
EME. Nicolás Prividera. 2007

Ciclo de Desarrollo Profesional para Equipos de Apoyo y Orientación

Ciclo de Desarrollo profesional para equipos de apoyo y orientación que trabajan en el ámbito educativo.

Propuesta

La presente propuesta ofrece un marco para avanzar en el diseño del Ciclo de desarrollo profesional para equipos de apoyo y orientación que trabajan en el ámbito educativo. Este marco reúne ejes conceptuales, consideraciones provenientes de prácticas y experiencias, así como reflexiones y decisiones acerca de una posición profesional atenta a garantizar el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes y adultos.

Fundamentación

Trabajar en educación y en la escuela hoy requiere de un doble movimiento: sostener con firmeza principios que garanticen la educación como derecho para todos/as y a su vez abrir, cuestionar, habilitar y reconfigurar las maneras de mirar y ofrecer espacios de encuentro entre quienes enseñan y quienes aprenden, quienes dirigen las escuelas y quienes llegan a ella para ser educados. Se trata de hacer que los principios que se sostienen se verifiquen efectivamente, que lo que decimos se haga práctica y que las prácticas puedan ser dichas, pensadas, analizadas desde diferentes perspectivas.

Los equipos profesionales que trabajan en el ámbito educativo y particularmente, en las escuelas de los diferentes niveles y modalidades del sistema, desempeñan una importante tarea de acompañamiento a quienes cotidianamente llevan adelante la labor de enseñar, dirigir las instituciones y sostener las trayectorias escolares de sus alumnos. Sin embargo, no podemos dejar de preguntarnos: ¿qué implica acompañar estas trayectorias para los equipos profesionales? Entre otras respuestas podríamos escuchar: asesorar a docentes y directivos, establecer puentes entre las familias y las escuelas, mirar y orientar acerca de los alumnos y sus dificultades, intermediar entre adultos de la escuela, generar condiciones institucionales para que la enseñanza sea posible (abrir espacios de reflexión entre docentes y directivos, de articulación entre niveles o instancias diferentes, de implementación de proyectos), favorecer las posibilidades de aprendizaje (abrir espacios que potencien las capacidades de aprender de todos los alumnos, que promuevan una convivencia escolar democrática, etc.), establecer lazos con otras instituciones del campo de la salud, la acción social, la justicia.

Estas preguntas y sus múltiples respuestas muestran el particular entramado que constituye el **objeto de trabajo de los equipos profesionales**, la complejidad de relaciones puestas en juego a la hora de sostener trayectorias y actos educativos en estos tiempos. Muestran también que no siempre decimos lo mismo cuando hablamos de trayectorias, acompañamiento, instituciones, intervención, enseñanza, aprendizaje, maestros, alumnos, práctica profesional o cuando pensamos el lugar de la institución escolar y sus dispositivos en el sostén de trayectorias escolares.

Las **condiciones de época actuales** generan no sólo interrogantes habituales propios de una práctica compleja como es la de educar sino también inéditos para las escuelas, los docentes, directivos y los mismos profesionales, cuya tarea consiste en hacer posible y materializar ese derecho a la educación de todo niño, niña, adolescente y adulto que se traduce en trayectorias sostenidas. Así, los interrogantes que las condiciones de época generan, pueden operar como disparadores y posibilitadores de nuevos pensamientos, posicionamientos y prácticas profesionales en el ámbito de la educación.

En línea con los requerimientos actuales, los equipos profesionales son convocados al espacio escolar para dilucidar y dar respuesta a problemáticas propias de las instituciones educativas contemporáneas, así como para colaborar en el fortalecimiento de procesos de enseñanza y aprendizaje. Se apela a sus miradas disciplinares –psicológicas, psicopedagógicas, sociológicas, propias del trabajo social, etc.- a fin de comprender a los sujetos y las organizaciones-instituciones tanto como sus complejas relaciones, sostener trayectorias, generar y favorecer condiciones para enseñar y aprender, ayudar a construir nuevos lazos entre escuelas y familias, colaborar en la generación de condiciones institucionales para pensar, en conjunto con otros, nuevas formas escolares, favorecer condiciones singulares en los sujetos para enseñar y aprender.

La multiplicidad de tareas que los equipos de apoyo y orientación realizan, habla de su necesaria participación en los procesos educativos y escolares, en tiempos en que la escuela se transforma a la par de una sociedad que reconfigura sus relaciones, sus formas de encontrarse intergeneracionalmente, de recibir a las nuevas generaciones y de mirarse construyéndose a sí misma.

Esta participación en tiempos de cambio requiere asociar continuamente el trabajo realizado -en una o varias disciplinas- con la reflexión acerca de las condiciones político-institucionales de dicho trabajo. Por ejemplo, considerar las formas de aprender de los sujetos en la escuela hoy no puede disociarse de una mirada dirigida hacia ellos como alumnos o alumnas, a la vez, niños, niñas, adolescentes o adultos inmersos en una cultura plural, diversificada, marcada por los medios masivos de comunicación, en medio de configuraciones familiares distintas de las de otro tiempo, en relaciones con la autoridad y los adultos menos jerárquicas aunque asimétricas. Esas formas de aprender y las miradas sobre las nuevas generaciones van asimismo asociadas a un modo de concebir las identidades y las maneras de constituirse subjetivamente. Si la identidad es construcción permanente no puede desvincularse de la relación en la que se forja, entre niños, jóvenes y adultos, entre pares, en la familia, en la escuela, en este tiempo; y es entonces allí, en la relación, donde a menudo se focaliza la intervención.

Por lo tanto, reflexionar sobre este cambio de época y sobre las categorías disciplinares no constituye un tiempo o espacio externos a la práctica profesional sino un atravesamiento de la práctica misma a partir de volver a mirar o mirar de otro modo la propia disciplina, la interdisciplina, los modos de problematizar, el objeto de intervención, las normas y procedimientos, los propósitos y procesos educativos y subjetivos puestos en marcha, la historicidad de la intervención.

Así, resulta imprescindible que los equipos profesionales que trabajan en el ámbito educativo puedan encontrarse y abrir espacios y tiempos para intercambiar, revisar y construir miradas, supuestos y prácticas, no sólo localmente, sino entre jurisdicciones.

A partir de aquí, una primera cuestión aparece dando sentido al trabajo desde los equipos profesionales y es la **construcción de un problema**, el recorte en torno al cual se trabajará en conjunto con otros, en la escuela o fuera de ella, como espacio de análisis e intervención. En relación a este tema, Abad y Cantarelli (2010) proponen pensar:

Que haya que construir un problema implica, en primer lugar, que aquello que hemos de pensar no adquiere su forma, coherencia y pertinencia a partir de los "hechos" o de ciertos datos internos del sentimiento. Antes bien, una construcción de esa clase es una invención compleja que permite (re)leer hechos y datos y, por consiguiente, no excluye impugnaciones, resistencias y dificultades: disputas. En segundo lugar, puesto que no se puede pensar todo a la vez ni desde todos los puntos de vista, se hace necesario un recorte. La especificidad sólo se alcanza por medio de la delimitación, provisoria y precaria, pero delimitación al fin. Así, los recursos, puntos de vista y supuestos que habrán de ponerse en obra se justificarán subjetivamente. Como veremos, subjetividad no significa lo mismo que individuo, interioridad o particularidad, sino más bien lo contrario. En tanto subjetividad designa un modo de pensar, actuar y sentir colectivo y públicamente accesible, habremos de seleccionar materiales, conceptos y operaciones de tal suerte que no valdrán para cualquier espacio, cualquier tarea, cualquier proyecto. La subjetividad desde la cual y hacia la cual pensamos es la subjetividad estatal, es decir, aquella que distingue a los hombres y mujeres que habitan el Estado.

El despliegue de un Ciclo de desarrollo profesional invita y propone justamente un trabajo conjunto en torno a la *construcción del problema*, un objeto de análisis e intervención para los equipos profesionales que trabajan en el ámbito educativo, un objeto múltiple, que se diversifica, constituido por diversos aspectos, dimensiones, relaciones entre sujetos e instituciones. El recorrido que permita leer y releer, mirar desde unas y otras perspectivas disciplinares o entre disciplinas, habilitará la posibilidad de asumir una subjetividad profesional que permita otorgar sentido a la tarea en las escuelas, configurar en común un modo de actuar, sentir, pensar colectivamente. Se trata de un modo particular de habitar el propio lugar profesional. En palabras del citado texto:

Habitar es para nosotros ocupar un espacio de tal modo que se genere un mundo de símbolos, una pertinencia de la tarea, un proyecto y una forma de convivir con los compañeros y con las normas..

Hacia esa construcción nos dirigimos, retomando lo realizado, lo que está en marcha, intercambiando y debatiendo para remover significados, para volver a mirar los proyectos y las formas de convivencia en las instituciones.

Líneas de trabajo

Se propone generar un espacio de desarrollo profesional específico para aquellos equipos que brindan su apoyo y orientación a las escuelas y van construyendo y revisando –al mismo tiempo- ciertos saberes sobre el escenario educativo, las instituciones, los alumnos, los docentes, los directivos, las familias, el enseñar y aprender.

En una primera instancia, como se dijo, la intencionalidad es la de reunir e intercambiar la diversidad de experiencias, recorridos, pensamientos teóricos, prácticas y modos de posicionamiento existentes a fin de generar y proyectar un trabajo de reflexión en común desde puntos de referencia compartidos.

Es así que proponemos un ***ciclo de desarrollo profesional*** más que una capacitación en sentido estricto, ya que se trata de construir y analizar colectivamente un problema en común, como conjunto de tensiones, relaciones, miradas sobre la escuela, los sujetos que aprenden y enseñan, la enseñanza y el aprendizaje, la posición de los adultos. No se trata entonces de generar un acuerdo unívoco ni de retomar categorías y enfoques teóricos -nuevos o conocidos- con los cuales identificarnos, sino de delinear el objeto en torno al cual trabajan los equipos profesionales y pensarlo desde diferentes perspectivas de análisis a fin de redefinir y enriquecer las intervenciones.

A partir de allí, es que proponemos diseñar e implementar un trayecto formativo que recupere experiencias jurisdiccionales en diálogo entre sí y con marcos teóricos actualizados capaces de dar cuenta de la complejidad de lo educativo. Se trata de construir y ofrecer, de este modo, un sustento teórico-práctico plural, para una tarea profesional que requiere constituirse, una y otra vez, en objeto de análisis de los mismos profesionales que la practican.

Las **líneas prioritarias** a ser desplegadas comienzan por reconocer las **condiciones de época** para pensar hoy el trabajo en educación, atravesando:

- ✓ la escuela, los sujetos, la enseñanza, el aprendizaje, en tiempos actuales
- ✓ la tarea docente, directiva y profesional en las instituciones escolares de hoy
- ✓ el lugar de la autoridad en tiempos de transformación
- ✓ el lugar del adulto en la construcción de prácticas de cuidado de uno mismo y los otros en el marco de la escuela actual

Acerca de dichas condiciones de época abundan las explicaciones que enfatizan la crisis de la educación, de las instituciones, del lazo social, de los ideales, de las leyes, del lugar de adultos y autoridades, de los relatos, de lo que permite construir "lo común" en tiempos que se presentan haciendo más lugar al individualismo que a los proyectos colectivos. Sin embargo, proponemos asumir un enfoque múltiple que aborde la posibilidad de pensar las crisis y simultáneamente las oportunidades, desde una mirada histórica, crítica y a la vez, autoimplicada en el análisis. ¿Qué posición profesional requiere hoy el trabajo en la escuela?, ¿cuáles miradas sobre los sujetos y las instituciones escolares habilitan a seguir sosteniendo la posibilidad de educar?, ¿qué tipo de formación y de desarrollo profesional requiere el trabajo de psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales, sociólogos, en ámbitos educativos?, ¿de qué trabaja en estos tiempos un equipo profesional en la escuela?

Es posible delinear una primera respuesta a esta última pregunta, con frecuencia supone trabajar de "hacer lazo", de poner en común, de reunir sin indiferenciar, de promover relación sin homogeneizar, de articular entre unos y otros favoreciendo el encuentro entre sujetos diferentes, singularidades en torno a "algo en común". En este sentido, **"lo común"** puede ser entendido como pluralidad abierta y no como lugar cerrado en sí mismo, como trabajo a realizar y no como dato a encontrar sino como objeto a construir mediante una acción política y ética.

Buscamos con demasiada frecuencia lo común bajo el signo de lo que ya está aquí, bajo el régimen de lo mismo*, identificable, clasificable, "natural" y fijo y, a menudo, lo traducimos por: ¿qué tenemos como "lo mismo"?. ¿La misma pertenencia, los mismos gustos? ¿La misma ocupación social? ¿El mismo origen? Más que buscar en vano por el lado de una* mismidad *(de una identidad común) entre sujetos (o de una diferencia identificante, lo cual conduce a la misma negación de la alteridad), señalemos que lo que nos es común son, en primer término, lugares, tiempos; luego, objetos; finalmente, quizá, experiencias. Tenemos en común con los alumnos el hecho de estar en lugares donde ocupamos, precisamente, lugares distintos y donde estamos juntos por tiempos limitados* (Cornu, 2008: 138)

El pasado reciente nos ha proporcionado un muestrario suficiente de los errores a los que puede conducir una concepción rígidamente unívoca de la subjetividad, errores de los que convendría extraer la lección correspondiente (…) *Del otro lado, resultaría igualmente impropio contentarse con afirmar que el mundo en cuanto tal ha estallado en mil pedazos, que ha caducado de manera irreversible el lenguaje de las totalidades porque vivimos instalados, definitivamente, en la época del fragmento. Acaso ese lenguaje, de profundas connotaciones derrotistas, de lo que esté informando realmente es de nuestra dificultad para medirnos con las nuevas complejidades, con esos órdenes de sentido en cierto modo impensables hasta hace poco. Pero de ahí no se sigue en absoluto la imposibilidad, y mucho menos el sinsentido de cualquier tipo de acción –incluyendo esa variante de acción colectiva que es la acción política-. Lo que sí se sigue, claro está, es la necesidad de plantearla de acuerdo a los nuevos sujetos, las nuevas realidades y los nuevos objetivos.* (Cruz, 1999: 26)

Proponemos colocar, por lo tanto, un énfasis particular en la **dimensión institucional del objeto de análisis e intervención de los profesionales que trabajan en educación**, esto es: la escuela como institución-organización habilitante de la educación y el acto educativo como acontecimiento relacionado con la posibilidad de pensar y aprender de todos. Este énfasis habilitará a concebir la construcción del propio lugar profesional en el marco de las instituciones escolares, la propia disciplina vinculada al ámbito educativo y situada en la escuela y la interdisciplinariedad como forma de pensamiento colectivo a la hora de configurar el objeto de análisis e intervención.

La **intervención institucional** se propone como una línea de trabajo prioritaria a recorrer como eje en forma continua, en sus diferentes modalidades, sea como estrategia diseñada en conjunto con las escuelas, como respuesta a problemáticas puntuales, como articulación con temáticas específicas emergentes o en el marco de proyectos

institucionales específicos, por ejemplo, en convivencia escolar, prácticas de cuidado (entre otros temas, ante el consumo problemático de drogas), promoción de condiciones favorables para los aprendizajes, acompañamiento de trayectorias educativas a partir de un trabajo institucional.

En todos los casos, una intervención institucional se plantea desde un encuadre de trabajo con criterios definidos, propósitos y recortes de situaciones sobre los que promover un conjunto de acciones que el profesional construye con otros que participan de la escena educativa. A menudo, se acerca al acompañamiento como abordaje institucional en tanto hace lugar a la terceridad y surge de un trabajo de problematización:

En muchas ocasiones suele entenderse que una acción de acompañamiento requiere el estar uno o unos con otro u otros. Como si la presencia fuera la garantía de lo que allí ocurra. Cuando muchas veces dispositivos mediatizados alcanzan los mismos propósitos (…) *este interjuego sólo tiene sentido si queda al servicio de hacer lugar a la terceridad.* (…) *este lugar implica la posibilidad de intermediación que colabora a interrumpir los efectos de la naturalización, la endogamia, la clausura argumentativa, etc.*

A modo de hipótesis podemos decir que el acompañamiento es un espacio en el cual en el marco de un encuadre se intentan alcanzar determinados propósitos desplegando para ello determinado dispositivo de trabajo. Sabiendo que los propósitos siempre serán expresiones de principios políticos que actúan como ejes: sostener el proceso de formación, la enseñanza y el aprendizaje, la trayectoria de los que están allí, la educación como derecho que nos involucra a todos.

Al decir que se trata de un lugar, esto no sólo equivale a referirse a un espacio físico, sino a un espacio simbólico, en el cual el pensar y el hacer son operaciones obligadas. Un lugar donde puede aparecer algo del orden de lo "nuevo" mientras lo "viejo", permítasenos la metáfora, le hace trama. (Nicastro, Greco, 2009)

La intervención institucional será entonces motivo de debate, de intercambio teórico y de análisis de experiencias ya que entendemos que pensar la institución y la organización que le da encarnadura, en palabras de Enriquez (2002) habilita a ampliar lo que ya tenemos pensado en relación a los sujetos y sus posibilidades de aprender, a evitar categorías que cierren el análisis, que esencialicen identidades, que impidan el trabajo en torno a las relaciones entre sujetos en marcos que las sostienen y, por ello mismo, sostienen a los sujetos.

Por otro lado, el actual trabajo en la escuela demanda como condición, el armado de redes inter-institucionales, ya que la tarea de educar en nuestro tiempo trasciende la oposición entre "enseñar" y "asistir", requiere una escuela que rompa el aislamiento, en red con otras organizaciones, una red que asuma la co-responsabilidad de la educación de todo niño, niña, adolescente, adulto. Es así que con frecuencia, los equipos profesionales intervienen no sólo en las instituciones escolares sino en relación a otras instituciones que acompañan y favorecen las trayectorias educativas desde las condiciones habilitantes del aprendizaje de los alumnos, en los ámbitos de la salud, la acción social, la justicia.

La perspectiva institucional reconfigura los lugares profesionales, habilita nuevas miradas y nuevas prácticas evitando la cristalización, promueve una dinámica de trabajo situacional y permite pensar en la construcción con otros de la propia intervención.

Modalidad de trabajo

Acorde con el planteo realizado en relación a un Ciclo de desarrollo profesional, la modalidad de trabajo busca articular lo propio de las teorías y conceptualizaciones actualizadas, con experiencias y formas de intervención existentes de los equipos profesionales.

Los dispositivos para tal fin pueden ser diversos: seminarios, ateneos, talleres, foros, presentación y debate de experiencias, intercambio, documentación y producción de materiales, narrativas.

Los destinatarios son coordinadores y miembros de los equipos profesionales en diferentes instancias de encuentro jurisdiccionales e interjurisdiccionales, de manera específica como en vínculo con otros actores del sistema: supervisores, directores, docentes.

Las modalidades son tanto presenciales como virtuales a fin de favorecer el intercambio de experiencias, reflexiones, análisis de situaciones, debate en torno a categorías de análisis y enfoques teóricos.

Paralelamente a las propuestas específicas destinadas a los Equipos de Apoyo y Orientación, el Ciclo de Desarrollo Profesional, se abren líneas de trabajo articuladas con las Direcciones de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, así como con las Modalidades del Sistema Educativo y los Programas transversales al mismo. Tal es el caso de la participación del Ciclo en el Plan Integral de Convivencia y Participación democrática en las escuelas.

Ejes temáticos de trabajo.

Los presentes ejes temáticos constituyen propuestas abiertas, sugerencias de redes conceptuales sobre las cuales es posible continuar pensando y proponiendo. Los ofrecemos, en el marco de esta propuesta, para promover el debate y el pensamiento conjunto. Su ordenamiento no supone una secuencia fija o lineal y los primeros ejes podrán ser retomados transversalmente en relación a los otros.

Voces y miradas alrededor de la escuela

Relatos y escenas sobre la escuela en tiempos actuales y en tiempos del auge de la escuela moderna. “Hacer” escuela hoy y ayer. Posiciones de los sujetos en las instituciones de la sociedad. Habitar la escuela como directivo, profesor, maestro, alumno en diferentes tiempos históricos.

Análisis de condiciones de época en la actualidad y en tiempos de fundación de la escuela argentina: el lugar del Estado, el de las instituciones y organizaciones: la escuela, la familia y sus relaciones. Tipos de subjetividad producidos en diferentes épocas. Condiciones institucionales para acompañar el trabajo de educar a otros.

La posición del profesional de los equipos profesionales de apoyo y orientación

Trabajar en un equipo: posiciones, problematización y construcción del problema y el objeto de intervención. Encuadre y miradas. Relaciones entre teorías y prácticas. Miradas críticas y construcción de intervenciones posibles. Una tarea compartida con otros, el objeto de análisis e intervención en común. Construir "lo común" en tiempos actuales.

La interrogación sobre las propias categorías de análisis del sujeto, la infancia, la adolescencia, el desarrollo, la escuela, la enseñanza y el aprendizaje, la tarea docente y directiva.

La intervención como interrupción de órdenes injustos y desigualitarios, el acto de hacer lugar a la palabra de adultos, niños y adolescentes.

El acompañamiento de trayectorias educativas pensadas como cuestión institucional. Un cruce de trayectorias. La trayectoria como recorrido en situación, entre trayectorias teóricas y reales.

Modalidades de intervención desde los equipos profesionales: la mirada institucional, grupal, sobre los sujetos. Articulaciones.

Encuentros y desencuentros entre discursos y prácticas en la escuela

Discursos y prácticas entre psicología/psicopedagogía/trabajo social y educación. Marcos referenciales que habilitan la intervención en la escuela. Los riesgos del aplicacionismo, el reduccionismo, del develamiento del "sujeto real" por parte del discurso "psi" o sociológico.

Teorías del desarrollo psicológico y concepciones que enfatizan el carácter socio-histórico-político de la constitución subjetiva y de la construcción de legalidades en la escuela. Debates acerca de la identidad: del alumno, de los docentes, de la escuela. La identidad como relación.

Acerca de la infancia, la adolescencia, la escolarización y aprender en la escuela

Concepciones sobre infancias y adolescencias: categorías modernas, pensamientos contemporáneos. Concepciones sobre el sujeto y el sujeto del aprendizaje en un contexto de enseñanza. La construcción del alumno, la posición de aprendiente.

Concepciones de sujeto que sustentan discursos y prácticas de intervención: el sujeto en la educación, el sujeto epistémico, el sujeto de la conducta, el sujeto del inconciente, el sujeto en situación. La intervención como problema teórico.

Perspectivas sobre la identidad: de la "esencia" a la situación. Pensar hoy la subjetividad situacional: del individuo a los procesos de subjetivación promovidos por la institución educativa/escolar.

Palabras de niños, niñas y adolescentes

Niñez, infancia, adolescencia y palabras de niños y adolescentes. Textos escolares sobre los niños y los adolescentes. Los legajos escolares como textos que hablan de alumnos. El trabajo de "textualización" desde docentes, profesionales de los equipos, profesionales de la salud.

Textos de niños y adolescentes sobre la escuela: darles la palabra. Tomar la palabra y su relación con el aprendizaje en tanto acontecimiento.

La enseñanza en cuestión

El trabajo de enseñar desde la mirada de los equipos profesionales. Enseñar hoy. Enseñar y transmitir. El lugar central de la transmisión.

La enseñanza y la relación pedagógica. El lugar de la autoridad pedagógica en tiempos de transformación. Acompañar la reflexión sobre la autoridad pedagógica en la escuela.

La enseñanza como acontecimiento y la relación pedagógica en el marco de la institución escolar habilitante del aprendizaje: objeto de análisis e intervención del equipo profesional con otros de la escuela.

La convivencia en cuestión

Entre la convivencia y la disciplina. Marcos legales que regulan la convivencia escolar. Sanciones con fin educativo. Formas institucionales para pensar la convivencia y construir legalidades.

La posición del adulto favoreciendo relaciones democráticas y participativas en las instituciones escolares. Asimetría, autoridad, autonomía, reconocimiento.

Equipos profesionales e intervenciones en torno a la convivencia escolar.

La salud en cuestión

El lugar de los equipos profesionales y la articulación con las instituciones del campo de la salud. Intervenciones entre salud y educación que favorecen el sostenimiento de las trayectorias educativas. Encuentros entre lógicas diferentes en torno a preocupaciones comunes.

Los equipos profesionales y "los otros" de la escuela

La posición de los equipos profesionales mirada desde los otros (supervisores, docentes, directivos, padres, alumnos). Autoridad y autorización para trabajar en y desde un equipo. El trabajo de acompañamiento, asesoramiento, articulación institucional e interinstitucional. El lugar de terceridad. Encuadre y construcción del objeto de trabajo "con otros".

Bibliografía general

Abad S. Cantarelli M. *Habitar el estado. Pensamiento estatal en tiempos a-estatales.* Buenos Aires, Ed. Hydra, 2010.

Alegre S. "Familia y escuela: avatares de una relación particular", en Averbuj G., Bozzalla L, Marina M, Tarantino G, Zaritzky G. (comps) *Violencia y escuela. Propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires, Ed. Aique, 2005

Baquero R, Frigerio G, Diker G. (comps.) *Las formas de lo escolar*, Buenos Aires, del estante editorial, 2007

Baquero R, Pérez V, Toscano A.G. *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*, Rosario, Homo Sapiens, 2008

Carli S. (comp.) *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

Chaiklin S. y Lave J. (comps.) *Estudiar las prácticas, perspectivas sobre actividad y contexto*, Buenos Aires, Ed. Amorrortu, 2001.

Cornu L. "Lugares y formas de lo común", en Frigerio G y Diker, G. (comps.) Educar: posiciones acerca de lo común, Buenos Aires, del estante editorial, 2008.

Cruz M. *Hacerse cargo. Sobre responsabilidad e identidad personal*, Barcelona, Ed. Paidós, 1999.

De Certeau M. *La cultura en plural*, Buenos Aires, Ed. Nueva Visión, 1999.

Enriquez E. *La institución y las organizaciones en la educación y en la formación*, Buenos Aires, Ed. Novedades educativas, 2002.

Frigerio G, Diker G (comps) *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad.* Cem-Noveduc, 2004.

Frigerio G, Diker G (comps) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*, Buenos Aires, Cem-Noveduc, 2004.

Frigerio G, Diker G (comps) Educar: ese acto político, Buenos Aires, del estante editorial, 2005.

Frigerio G, Diker G (comps) Educar: posiciones acerca de lo común, Buenos Aires, del estante editorial, 2008.

Greco M.B. *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*, Rosario, Ed. Homo Sapiens, 2007.

Hassoun J. *Los contrabandistas de la memoria*, Buenos Aires, Ed. La Flor, 1996.

Kaes R. *La palabra y el vínculo. Procesos asociativos en los grupos*, Buenos Aires, Ed. Amorrortu, 2005.

Kohan W. *Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación*. Buenos Aires, del estante ed., 2007.

Larrosa J. *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*, Barcelona, Ed. Laertes, 2003.

Martinis P, Redondo P. (comps.) *Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas*, Buenos Aires, del estante editorial, 2006.

Meirieu Ph. *Frankestein educador*, Barcelona, Ed. Laertes, 1998.

Nicastro S. Andreozzi M. *Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor*, Paidós Ed. 2003.

Nicastro S. *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*, Rosario, Ed. Homo Sapiens, 2006.

Nicastro S., Greco M.B. *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación.* 2009.

Ranciére J. *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, Barcelona, Ed. Alertes, 2003.

Ranciére J. *En los bordes de lo político*, Buenos Aires, La cebra ed, 2007.

Sennet R. *El artesano*, Barcelona, Ed. Anagrama, 2009.

Siede I. *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*, Buenos Aires, Paidós, 2007.

Terigi F. (comp.) *Diez miradas sobre la escuela primaria*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno ed., 2006.

Toscano A. G. "Voces y discursos sobre la educabilidad de los niños en la construcción de legajos escolares" Tesis de maestría, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés, 2005.

Ulloa F. *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1995.

Coordinadora del Ciclo: Dra. María Beatriz Greco

Miembros del equipo: Lic. Sandra Alegre y Lic. Gabriela Levaggi

Ministerio de Educación
Pizzurno 935
Oficina 306 – Ciclo de Desarrollo Profesional para Equipos de Apoyo y Orientación a las Escuelas
Teléfono: 011.4129.1000 (interno 7437)
Email: equiposdeapoyo@me.gov.ar

Desarrollo Profesional para Equipos de Apoyo y Orientación del Ámbito Educativo

La Secretaría de Equidad y Calidad del Ministerio de Educación de la Nación promueve, desde 2009, un espacio de trabajo conjunto, de intercambio y discusión acerca del rol de los Equipos de Apoyo y Orientación que trabajan en el ámbito educativo. Estos equipos, conformados interdisciplinariamente funcionan en todas las jurisdicciones del país a partir de diversas formas de organización así como de intervención y acompañamiento a las escuelas.

Los Equipos de Apoyo y Orientación, que trabajan en las escuelas de los diferentes niveles y modalidades del sistema desempeñan una importante tarea de acompañamiento a quienes cotidianamente llevan adelante la labor de enseñar, dirigir las instituciones y sostener las trayectorias escolares de sus alumnos.

La multiplicidad de tareas que los equipos realizan: asesorar a docentes y directivos, establecer puentes entre las familias y las escuelas, mirar y orientar acerca de los alumnos y sus dificultades, intermediar entre adultos de la escuela, generar condiciones institucionales para que la enseñanza sea posible (abrir espacios de reflexión entre docentes y directivos, de articulación entre niveles o instancias diferentes, de implementación de proyectos), favorecer las posibilidades de aprendizaje (abrir espacios que potencien las capacidades de aprender de todos los alumnos, que promuevan una convivencia escolar democrática, etc.), establecer lazos con otras instituciones del campo de la salud, la acción social, la justicia, etc. hablan de su necesaria participación en los procesos educativos y en la generación de condiciones para que éstos sean posibles, en tiempos en que la escuela se transforma a la par de una sociedad que reconfigura sus relaciones y redefine el lugar de los adultos frente a las generaciones más jóvenes.

Se propone así, desplegar un espacio nacional para Equipos de Apoyo y Orientación donde construir y analizar colectivamente un problema en común, como conjunto de tensiones, relaciones, miradas sobre la escuela, los sujetos que aprenden y enseñan, la enseñanza y el aprendizaje, la posición de los adultos. No se trata entonces de generar un acuerdo unívoco ni de retomar categorías y enfoques teóricos -nuevos o conocidos- con los cuales identificarnos, sino de delinear el objeto en torno al cual trabajan los equipos profesionales y pensarlo desde diferentes perspectivas de análisis a fin de redefinir y enriquecer las intervenciones –siempre tendientes a garantizar el derecho a la educación-.

Se implementa, desde este enfoque, una línea de acción que incluye tanto aspectos formativos para los equipos y sus miembros como de asesoramiento y asistencia técnica por parte del equipo nacional. En ambos casos se recuperan experiencias jurisdiccionales existentes, se ponen en diálogo entre sí y con marcos teóricos actualizados capaces de dar cuenta de la complejidad del fenómeno educativo. De este modo, se construye un sustento teórico-práctico plural, para una tarea profesional que requiere constituirse, una y otra vez, en objeto de análisis de los mismos profesionales que la practican.

Las líneas prioritarias son:

-profundizar en la dimensión institucional del objeto de análisis e intervención de Equipos de Apoyo y Orientación que trabajan en las escuelas

-concebir la intervención institucional desde la interdisciplinariedad en torno a ejes y encuadres de trabajo en común

-reconocer las condiciones de época para pensar hoy el trabajo en educación

Algunos ejes temáticos propuestos, como punto de partida desde el cual debatir y ampliar hacia otros ejes, son:

• la escuela, los sujetos, la enseñanza, el aprendizaje, en tiempos actuales

• la tarea docente y directiva junto a los Equipos de Apoyo en las instituciones escolares de hoy

• el lugar de la autoridad en tiempos de transformación

• el lugar del adulto en la construcción de prácticas de cuidado de uno mismo y los otros en el marco de la escuela actual

• la posición profesional de los Equipos de Apoyo y Orientación junto a otros actores institucionales de la educación y de otros ámbitos

• las modalidades de intervención habilitantes de condiciones para enseñar y aprender

Líneas de acción

- Encuentros nacionales con referentes jurisdiccionales de los Equipos de Apoyo y Orientación.

- Jornadas de intercambio jurisdiccionales o regionales acerca del lugar de los Equipos de Apoyo y Orientación y sus modalidades de intervención en las escuelas.

- Seminarios temáticos que retoman conceptualizaciones centrales para el trabajo de los Equipos (por ejemplo: la convivencia escolar, intervenciones institucionales, la construcción del lugar de autoridad, la construcción de legajos escolares.

- Participación en jornadas de intercambio, capacitación o desarrollo profesional donde los Equipos son convocados junto a otros actores institucionales (docentes, directivos, supervisores)

- Asesoramiento a autoridades educativas o asistencias técnicas en temas relativos al trabajo de los Equipos de Apoyo y Orientación.

Equipo Nacional de Coordinación Equipos de Apoyo y Orientación a las Escuelas

equiposdeapoyo@me.gov.ar

Coordinadora: Dra. María Beatriz Greco

Integrantes: Lic. Sandra Alegre – Lic. Gabriela Levaggi Palacio Pizzurno – Of. 306 – 4129 1000. Int 7437

Programa Educativo Nacional para el mejoramiento de la Lectura - Plan Lectura

EL PLAN NACIONAL DE LECTURA EN EL NIVEL INICIAL:

El Plan Nacional de Lectura es un programa que trabaja en todo el país para la formación de más y mejores lectores. Promueve el desarrollo de acciones y actividades para vincular a los lectores con los textos y sus autores. Propone restituir el valor del libro como objeto cultural y de la lectura como práctica clave en la formación de ciudadanía.

Para ello, el Plan elabora, publica y distribuye de manera gratuita material literario y pedagógico; organiza tramos de perfeccionamiento para docentes en temas relacionados a la promoción de la práctica; sostiene y coordina con cada jurisdicción los ciclos Escritores en Escuelas y Conferencias Magistrales, que acercan a las instituciones educativas, autores, intelectuales, artistas y expertos.

Asimismo, trabaja intensamente con otras áreas del sistema, planificando actividades específicas de acuerdo a las necesidades de cada Nivel y en colaboración con diversas modalidades, como Educación en Contextos de Encierro, Educación Intercultural Bilingüe, Primaria Digital, Biblioteca Nacional de Maestros, por nombrar algunas.

En relación al **Nivel Inicial**, el Plan trabaja para promover espacios de lectura compartida y el sostenimiento de la práctica de la lectura en voz alta, placentera, desde la temprana escolarización. Además de las actividades que tienen a los niños como destinatarios, el desafío está orientado a trabajar junto a los docentes, por desempeñar el papel clave de mediadores de lectura entre los niños y los textos. Así, se desarrollan talleres, charlas y conferencias sobre lectura en voz alta, literatura infantil y juvenil, lectura y alfabetización inicial, estrategias de promoción y jornadas destinadas a la exploración de los distintos tipos de géneros (libro álbum, poesía, cuento, novela, historieta, teatro, etc.).

A partir de 2013, un importante eje de acción estará orientado al trabajo en Educación y Memoria en el Nivel Inicial. Se sustentará en la colección “Las Abuelas nos cuentan”, elaborada junto a la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo y el Programa Educación y Memoria. Se desarrollarán capacitaciones para profundizar en la propuesta pedagógica y didáctica específica del nivel en torno a las temáticas de la memoria.

Respecto de otros materiales publicados, el Plan cuenta la selección “300 libros recomendados para leer en la escuela” –con un primer tomo destinado casi íntegramente a autores argentinos, y un segundo dedicado a autores iberoamericanos-, que permite a los docentes ampliar las búsquedas de material literario con base en diversos criterios (temático, por niveles de lectura, por autor, entre otros).

En colaboración con el área Primaria Digital, llevamos adelante el primer piloto de libro interactivo digital, una experiencia que intenta sumar las posibilidades que ofrecen la literatura, el arte, la animación, el hipertexto y la tecnología para trabajar en la escuela que marca el comienzo de una colección que podrá ser ampliamente utilizada en el Nivel Inicial.

PROPUESTAS DE FORMACIÓN Y PRÓXIMAS ACTIVIDADES

- Dinamización de la colección “Las Abuelas nos cuentan” recientemente editada especialmente para Nivel Inicial.
- Continuidad de las capacitaciones en literatura infantil.
- Trabajo de integración comunidad y jardín a través de proyectos como Tejiendo historias.
- Encuentro con autores: visita de escritores; trabajo con los textos del autor; conferencias sobre géneros y especialidades de los autores**.**
- Acompañamiento de las colecciones literarias que llegan al jardín.
- Colección de libros digitales interactivos.

MATERIALES QUE SE ADJUNTAN:

- “Docentes que dan de leer” y “La Literatura infantil y juvenil en la escuela”: dos documentos para la formación de lectores y fortalecimiento de mediadores.
- “Leer en familia”: un cuadernillo para acompañar a la comunidad en la lectura en familia.

EL PLAN NACIONAL DE LECTURA EN LA ESCUELA PRIMARIA:

El Plan Nacional de Lectura es un programa que trabaja en todo el país para la formación de más y mejores lectores. Promueve el desarrollo de acciones y actividades para vincular a los lectores con los textos y sus autores. Propone restituir el valor del libro como objeto cultural y de la lectura como práctica clave en la formación de ciudadanía.
Para ello, el Plan elabora, publica y distribuye de manera gratuita material literario y pedagógico; organiza tramos de perfeccionamiento para docentes en temas relacionados a la promoción de la práctica; sostiene y coordina con cada jurisdicción los ciclos Escritores en Escuelas y Conferencias Magistrales, que acercan a las instituciones educativas, autores, intelectuales, artistas y expertos.
Asimismo, trabaja intensamente con otras áreas del sistema, planificando actividades específicas de acuerdo a las necesidades de cada Nivel y en colaboración con diversas modalidades, como Educación en Contextos de Encierro, Educación Intercultural Bilingüe, Primaria Digital, Biblioteca Nacional de Maestros, por nombrar algunas.
En relación al Nivel Primario, el Plan trabaja fuertemente para recuperar los espacios de lectura compartida y acompañar la incorporación de la lectura placentera al ámbito escolar. En tal sentido y además de dirigir actividades a los estudiantes, se han reforzado las acciones que tienen al docente como destinatario, por desempeñar el papel clave de mediador de lectura entre los niños y el texto. Así, se desarrollan talleres, charlas y conferencias sobre lectura en voz alta, literatura infantil y juvenil, lectura y alfabetización inicial, estrategias de promoción y jornadas destinadas a la exploración de los distintos tipos de géneros (libro álbum, poesía, cuento, novela, historieta, teatro, etc.).
Respecto del material desarrollado, se han editado dos tomos del catálogo “300 libros recomendados para leer en la escuela” –uno destinado casi íntegramente a autores argentinos, y otro dedicado a autores iberoamericanos-. Se pueden bajar de página web del plan, en los siguientes links:
http://planlectura.educ.ar/pdf/bicentenario/00_pdf_alija_total_1-128web.pdf
http://planlectura.educ.ar/pdf/300%20LIBROS%20IBEROAMERICANOS%20para%20ni%C3%B1os%20y%20j%C3%B3venes.pdf

En la misma línea de proveer y poner en discusión el trabajo con las colecciones que el Ministerio de Educación ha comprado para las bibliotecas escolares, se elaboraron los cuadernillos “Buenos libros

para leer, buenos días para crecer 1 y 2", que apuntan a proponer claves de lectura y recorridos posibles para trabajar con los libros con que hoy cuentan las escuelas. También pueden descargarse en:
http://planlectura.educ.ar/pdf/buenoslibrosparaleer1.pdf
http://planlectura.educ.ar/pdf/buenoslibrosparaleer2.pdf

En el marco del programa "A leer con todo", de la Dirección de Nivel Primario, el Plan de Lectura participa con aportes de material específico y acercando la voz de los escritores y de especialistas en literatura infantil y juvenil.
También junto al Nivel, en colaboración con el área Primaria Digital, llevamos adelante el primer piloto de libro interactivo digital, una experiencia que intenta sumar las posibilidades que ofrecen la literatura, el arte, la animación, el hipertexto y la tecnología para trabajar en la escuela (teniendo en cuenta además, las cerca de 2 millones 500 mil netbooks entregadas hasta el día por el Programa Conectar Igualdad).

PROPUESTAS DE FORMACIÓN Y PRÓXIMAS ACTIVIDADES

- Acompañamiento programa "A leer con todo".
- Continuidad de la colección "La ciencia: otra forma de leer el mundo", difusión científica sobre historia de la ciencia.
- Trabajo con las bibliotecas literarias de aula, cuadernillos orientadores.
- Colección de libros digitales interactivos, en especial dedicados a alumnos con sobreedad.
- Realización de jornadas comunitarias de lectura trabajando intensamente con las colecciones para el aula.
- Organización de actividades que incluyan a la comunidad educativa, como las Caminatas por la lectura.
- Encuentro con autores: visita de escritores; trabajo con los textos del autor; conferencias sobre géneros y especialidades de los autores.
- Continuidad de las capacitaciones en Literatura Infantil y Juvenil.
- Acompañamiento de las colecciones literarias que llegaron a las escuelas.

MATERIALES QUE SE ADJUNTAN:

- "Docentes que dan de leer" y "La Literatura infantil y juvenil en la escuela": dos documentos para la formación de lectores y fortalecimiento de mediadores.
- "La ciencia, una forma de leer el mundo": cuadernillos con los que hemos trabajado la ciencia con un lenguaje narrativo, como materiales de difusión científica y de historia de las ciencias. A partir de 2013 comienza una nueva edición de materiales.

- Para acompañar la lectura de los libros del Bicentenario que llegaron a las escuelas, algunas palabras sobre los libros y sugerencias para trabajar en el aula confeccionados por el Plan de lectura de La Pampa en el marco del trabajo de la región patagónica en el Plan nacional de lectura.

SUGERENCIAS DE NUEVAS LECTURAS PROPUESTAS A PARTIR DE LOS LIBROS DE LECTURA DEL BICENTENARIO

CÓMO SURGIÓ ESTA IDEA

En el marco de las acciones de intercambio y fortalecimiento de las líneas de trabajo de los planes de lectura de la región patagónica, se conforman equipos de trabajo interprovinciales para el abordaje de proyectos específicos y la producción de materiales.

El presente documento surge del trabajo conjunto entre la provincia de La Pampa y Chubut, retoma los materiales producidos por el equipo nacional y se propone abrir algunas alternativas para el abordaje de los textos del bicentenario desde diversos recorridos de lectura.

Más allá de las actividades concretas que se proponen con cada texto, consideramos que los documentos son un insumo posible para las acciones de formación docente ya que desde los mismos es posible debatir con docentes y bibliotecarios algunas cuestiones centrales para la construcción del rol del mediador de lectura: la concepción de lectura que subyace a las propuestas, los criterios de selección que estructuran la colección, los modos de abordaje de la literatura que se evidencian en las actividades de los documentos, la ´vinculación de la literatura con otras lecturas y otros lenguajes.

Deseamos que esta sugerencias de trabajo generen debate, contraste , intercambio y desde una mirada crítica, den lugar a nuevas alternativas de acercamiento entre lectores, autores, mediadores y textos.

Silvia Contín

Directora Plan Nacional de Lectura: **Prof. Margarita Eggers Lan**

Coordinación General de este documento: **Dra. Silvia Contín**- Coord Reg 3 Plan Nacional de Lectura.

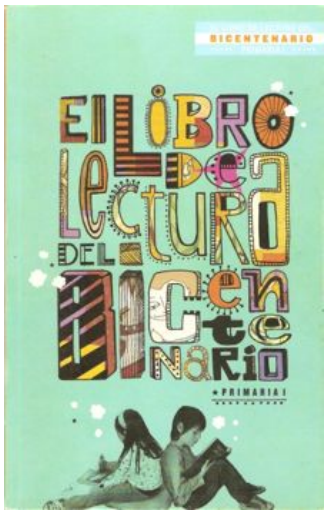
Producción del documento: **Prof. Margarita Sacks**- Tallerista Programa Provincial de lectura Chubut

Resposable de publicaciones Pedagógicas del Plan Nacional de Lectura: **Magtr. Graciela Bialet**

LIBROS DEL BICENTENARIO EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTACIÓN

En el marco del Bicentenario de la Patria, el Ministerio de Educación publicó las antologías ¨El libro de lectura del Bicentenario¨. Dos tomos, destinados a la Educación Primaria llegan a todas las bibliotecas áulicas de las escuelas -tanto públicas como privadas- para enriquecer la colección existente en cada una de ellas.



La Presidenta de la Nación escribió en la presentación de la antología: *¨La lectura es una herramienta de crecimiento y de autonomía, y la literatura es, acaso, el camino más bello para constituirnos en lectoras y lectores¨*, porque la Literatura es *¨un depósito universal que alberga la memoria colectiva, esa en la que se juntan historias y emociones, sentimientos y viajes, llantos y pasiones, luces y sombras, vientos y tempestades, sueños e historias, de escritores de todas las culturas y tiempos que quisieron que sus obras estuvieran a disposición de todos los lectores, fuera cual fuera su época, su lengua o su contexto¨* (Cerrillo, 2010).

Cuentos, cantos y poemas; animales, brujas y niñas preguntonas ingresan con este libro a las aulas para abrir puertas y tender puentes a otros mundos posibles, *¨aquellos que habita el universo de la ficción y con otros modos de percibir el lenguaje, pues la literatura es, entre todos los discursos posibles, el que explora y trabaja el lenguaje de una forma privilegiada¨* (Ministerio, 20074).

En ¨La gran ocasión¨, Graciela Montes (2005) sostiene que *¨lo primero que puede hacer un maestro que quiere ¨enseñar a leer¨ es crear la ocasión, un tiempo y un espacio propicios, un estado de ánimo y también una especie de comunión de lectura¨.* Incluir en el horario diario el espacio gratuito de la lectura. A veces, será el maestro quien preste su voz al cuento; otras, la simple exploración de los libros de la biblioteca para elegir qué voy a leer y qué voy a llevarme a casa. Otras veces, el aula puede recibir la visita de algún mediador que comparta una historia leída.

> *¨Gratuito. Así es como él lo entendía. Un regalo. Un momento fuera de los momentos. Pese a todo. El cuento nocturno lo liberaba del peso del día. Soltaba sus amarras. Iba con el viento, inmensamente aligerado, y el viento era nuestra voz¨. (Pennac, 1993)*

Pero leer, es también hablar de los libros. Por eso, en ese tiempo y en ese espacio gratuitos, es importante que no nos corra la prisa por ¨hacer¨. Después de leer, es necesario abrir un tiempo para conversar acerca de lo escuchado, compartir opiniones, volver al cuento o al poema para releer una expresión que nos haya gustado (o tal vez disgustado); algo que no hayamos comprendido, algo que nos haya dado mucha risa. Otra vez, la necesidad de un espacio propicio para generar el diálogo sobre lo leído o escuchado.

> *¨El lector busca al lector, y los vínculos entre lectores generan lectura; hay que habilitar la construcción de redes y ciudades lectoras, ricas, variadas y flexibles. Siempre en obra.¨(Montes, 2001).*

Para que la conversación no quede tan solo en la superficie del texto o en el comentario espontáneo de los pequeños lectores, será importante la preparación –por parte del docente- de cada encuentro de lectura. Cabe, entonces, preguntarnos:

¿Cuál será la mejor manera de presentar cada texto? ¿De qué forma será conveniente guiar la mirada sin forzar las interpretaciones? ¿Cuáles son las mejores preguntas para cada texto?

Nuestra propuesta intenta acompañar a los docentes en la tarea de formar a los alumnos como lectores. Por ello, desde el Plan Nacional de Lectura nos proponemos compartir algunas experiencias y estrategias que no agotan las posibilidades de intervención, pero que pueden contribuir, orientar en la elaboración y ejecución de proyectos de lectura. En palabras de Michèle Petit: *Nunca es cuestión de encerrar un lector en un casillero, sino más bien de lanzarle pasarelas, o mejor aún de darle ocasión de fabricar sus propias pasarelas, sus propias metáforas.*

Conociendo la complejidad del trabajo de planificación y búsqueda de material, así como las múltiples demandas que implican la tarea docente, es nuestro deseo aportar, con esta presentación, y sólo a manera orientativa, diferentes propuestas en torno al Libro de lectura del Bicentenario.

EL LIBRO DE LECTURA DEL BICENTENARIO LLEGA AL AULA

Envuelto para regalo, escondido en una caja, premio de una búsqueda del tesoro llena de pistas literarias, EL LIBRO DE LECTURA DEL BICENTENARIO llega al aula. Juntos lo exploramos. Miramos su tapa y su contratapa. Podemos identificar el escudo. Hojeamos y ojeamos la guarda. Leemos algunas de las palabras y expresiones que allí aparecen. Pensamos por qué habrán elegido esas palabras. Seguramente reconoceremos aquellas

que cantamos en el Himno Nacional y –los más grandes- aquellas que aprendieron en el Preámbulo de la Constitución Nacional.[1]

A modo de presentación, el libro se inicia con las palabras de la Presidenta, del Ministro de Educación y el prólogo de Mempo Giardinelli, quien coordinó la selección. Elegimos alguna frase o algún párrafo significativo para compartir.

Con este sí y con este, también: exploración del índice

Buscamos el índice y lo leemos. Pronto el aula se llena de nombres, algunos conocidos, otros nuevos. Es conveniente copiarlo en un afiche para que todos puedan verlo. La docente lee el título de cada cuento haciendo mención al autor/a. Algunas posibles preguntas:

¿Conocen alguno de estos cuentos? ¿Y a sus autores? ¿Leímos alguna otra historia escrita por alguno de ellos?

Es posible que algunos nombres sean conocidos por los lectores. Permitamos que exploren la biblioteca áulica o escolar de la sala en búsqueda de libros que apoyen sus respuestas. Después volvemos al índice y les contamos vamos a ir leyendo uno a uno los textos que tiene el libro. Podemos proponer copiar en un afiche un índice para registrar lo leído o ir

[1] Seguramente, desde el área de Formación Ética y desde las Ciencias Sociales pueda recuperarse el valor simbólico de cada una de estas palabras.

construyendo nuestro propio recorrido. El índice gigante nos permitirá anticipar qué cuento será el próximo a contar y podremos generar intriga leyendo sólo el comienzo. Conocer de antemano el autor, nos permitirá buscar en la biblioteca del aula, de la escuela o del barrio, otros títulos de su autoría. Pero el recorrido puede ser azaroso: el grupo elige por dónde seguir, entonces el registro puede dejar consignado los datos del texto leído y las apreciaciones del grupo. Tendremos un inventario que nos permitirá recuperar las lecturas realizadas, releer algún cuento que el grupo desee, tener siempre a la vista lo leído para cruzarlo con nuevos textos (de lecturas ya realizadas, de alguna película vista que evocamos al leer, etc.) y socializar la lectura con otros.

Podemos registrar:

TÍTULO	AUTOR	COMENTARIOS	OTROS CUENTOS (y dónde encontrarlos)

Con nombre propio: conociendo a los autores

(…) detrás de todo lo que admiras
Hay alguien que ha pensado
Que ha imaginado
Que ha soñado
Que ha creado,
Que ha trabajado por ti.
Porque todo acto creativo tiene un autor¨

Santiago Alba Rico

Antes de leer cada cuento, es posible presentar al autor a partir de una foto, una cita de un reportaje, o bien su propia voz que nos cuenta algo más acerca de sí mismo. Dice Aidan Chambers (2007*): "Conocer autores e ilustradores cierra la brecha entre los niños y los libros como ninguna otra experiencia puede hacerlo. Una niña pequeña me preguntó una vez. ¨¿Las personas reales escriben libros?¨ Responder esa pregunta es tal vez la principal razón por la que a la mayoría de las personas, no sólo niños, les gusta conocer a los individuos que hacen los libros que les gusta leer¨.* Seguramente, no podremos invitar al aula a todos los autores de estos cuentos, pero las nuevas tecnologías nos permiten acortar esa brecha. Páginas web, revistas infantiles y suplementos dominicales –entre otros - ofrecen imágenes, reportajes y comentarios para compartir antes de la lectura y

saber un poco más acerca de esa ¨persona real¨ que lo escribió, sin dejar de recordar que *¨no somos los autores quienes hacemos lectores, sino los libros¨* (Wolf, 2007)

Algunas audiotecas para conocer las voces de los autores

Audioteca de Buenos Aires / Literatura :

http://www.buenosaires.gov.ar/areas/com_social/audiovideoteca/literatura/audiovideoteca_es.php

Páginas sueltas: una propuesta que funde textos y voces para que otros los reciban y los difundan (dirigido por Julia Bowland):

http://www.paginassueltas.bowland.com.ar/index.html

Páginas donde es posible leer entrevistas, reseñas, biografías y bibliografías y otros textos de algunos de los autores:

Fundación Leer: http://www.leer.org.ar/internas.php?cid=5&id=54&idm=54

Revista Imaginaria: http://www.imaginaria.com.ar/?page_id=47

Revista Cuatrogatos: http://www.cuatrogatos.org/index.shtml

ALGUNAS PROPUESTAS PARA EL AULA

La planta de Bartolo, de Laura Devetach

Reseña del texto: Bartolo sembró un cuaderno y ahora tiene una planta que le permite repartir cuadernos para todos los chicos. Cuando un cuaderno se llena de palabras, cuentas y dibujos, Bartolo lo cambia por uno nuevo para que nadie se quede sin el espacio de las letras y los colores. El Vendedor de Cuadernos encuentra un buen negocio y quiere apoderarse de la planta; pero todos los chicos del barrio sabrán impedirlo.

Antes de la lectura

En las palabras que presentan este libro, la Presidenta de la Nación escribe: *¨(…) podemos ver a través de estas páginas, autores de libros infantiles que fueron prohibidos…¨*. Este cuento que vamos a leer pertenece al libro ¨La torre de cubos¨ de Laura Devetach, una obra que fue prohibida –entre otras cosas- por exceso de imaginación, durante la última dictadura militar. Preguntamos:

¿Por qué alguien puede prohibir los libros?

Imaginamos un mundo sin libros. Lo dibujamos. Intercambiamos los dibujos y ¨descongelamos¨ la situación propuesta dramatizándola.

Durante la lectura, practicaremos la ¨lectura interrumpida¨ favoreciendo los comentarios espontáneos surgidos durante la misma.

Después de la lectura

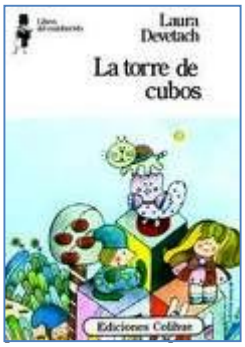
Conversamos acerca de los personajes de esta historia. Caracterizamos a Bartolo y al Vendedor de Cuadernos. ¿Te recuerdan a alguien que conozcas?

Volvemos al texto: el Vendedor de Cuadernos le ofrece a Bartolo una sucesión de regalos a cambio de su planta de cuadernos:

- Una bicicleta de oro y doscientos arbolitos de Navidad
- Un circo con seis payasos, una plaza llena de hamacas y toboganes
- Una ciudad llena de caramelos y una luna de naranja

Imaginamos nuevos regalos para Bartolo. Hacemos una lista y anotamos cada una en una tira de papel. Mezclamos las palabras y creamos nuevos regalos. Podemos agregar preposiciones y artículos si los necesitamos.

Para seguir leyendo:



Buscamos en la biblioteca escolar o en la biblioteca pública un ejemplar de ¨La torre de cubos¨ de Laura Devetach (Colihue,). Leemos la ¨Carta a los chicos¨ que escribe Laura; exploramos el índice; leemos los cuentos.

También podemos encontrar los cuentos en la colección Libros del monigote, de Ediciones Colihue.

Para saber más acerca de los libros de LIJ prohibidos, se puede ampliar la información en:

Los libros infantiles prohibidos por la dictadura militar en Argentina Fragmentos del fascículo *Un golpe a los libros (1976-1983)* en: http://www.imaginaria.com.ar/04/8/prohibidos.htm

Nunca más: un interesante dossier que recupera todos los artículos aparecidos en Imaginaria acerca de Dictadura y Libros prohibidos en: http://www.imaginaria.com.ar/12/4/destacados.htm

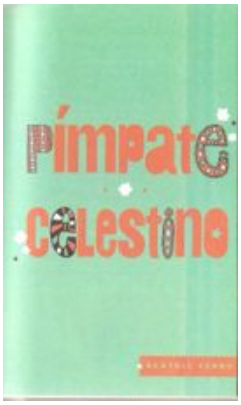
Para saber más acerca de ¨La torre de cubos¨ en la voz de su autora: Una torre de cubos para armar en libertad en: http://www.imaginaria.com.ar/17/6/la-torre-de-cubos.htm

La torre de cubos: ¿cómo nació y por qué se prohibió durante la dictadura?. Entrevista a Laura Devetach en: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/com_social/audiovideoteca/literatura/devetach_texto_es.php

En todos los artículos podrán encontrar otros cuentos que corrieron la misma suerte que ¨La torre de cubos¨ para seguir leyendo.

Este año, Alfaguara infantil realizó una edición homenaje de La torre de cubos, a los 45 años de su primera edición. Numerosos especialistas quisieron estar presentes con su palabra agradecida a su autora, Laura Devetach.

Podés leerlo en: http://www.librosalfaguarainfantil.com/ar/



Pímpate, de Beatriz Ferro

Reseña del texto: ¿En cuántas cosas maravillosas puede transformarse un simple rollo de papel? Miguel lo descubre el día que tuvo que llevar uno –sin arrugarlo, sin ensuciarlo- a la casa de un dibujante. Una gran aventura que dejar marcas en el papel.

Antes de la lectura:

Sentados en ronda, pasamos de mano en mano un almohadón. El que lo recibe dice: Esto no es un almohadón, es un Y lo uso para

Después de la lectura:

El narrador nos dice que el dueño de la papelería le ¨réquete recomendó¨ a Miguel que tuviera cuidado con el papel diciéndole ¨Mucha atención, a no estropearlo, tené cuidado¨.

¿Qué otras réquete recomendaciones le pudo haber hecho?

En tu casa ¿te hacen réquete recomendaciones? ¿Y en la escuela?

Más adelante seguimos leyendo que Miguel, caminó pasito a paso con mu-chí-si-mo-cui-da-do. ¿Por qué la autora habrá querido escribirlo así? ¿Qué te sugiere esa forma de escritura?

Si seguimos caminando pim pam, pim pam, con Miguel ¿en cuántas otras cosas puede transformarse pímpate este rollo de papel? Usamos una hoja de diario y proponemos los cambios.

Leemos en el cuento: ¨Esta noche se vuelve telescopio y espío las lechuzas de la luna…¨

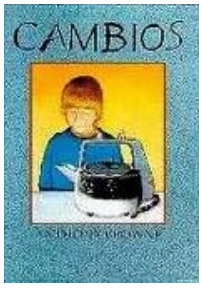
¿Qué espiarías vos a través de este rollo de papel?

Para seguir leyendo

Si querés seguir espiando en el cielo, podés leer **¨Luna estelar¨** … (FCE; Los primerísimos)
Sólo necesitás el libro y una hoja de cartulina

Si te gustan los cuentos con muchas transformaciones y humor: *Chinthia Scoch y la mandarina ridícula* en **¨Cuentos ridículos¨** de Ricardo Mariño (Alfaguara infantil, serie magenta)

Si te atrapan esas imágenes donde nada es lo que parece, acercate a ¨Cambios¨ de Anthony Browne (FCE; Los especiales de A la orilla del viento)



Yo quiero un caballo negro, de Atahualpa Yupanqui

Reseña del texto: El poeta expresa sus más hondos deseos. Pide un caballo y espuelas; un lazo y un buen poncho. ¿Cuál es en realidad su deseo?

Antes de la lectura

Antes de leer este poema de Atahualpa Yupanqui, conocemos algunos datos de su biografía, escuchamos algunas de sus canciones, vemos fotografías (disponibles en la página web de la Fundación Atahualpa Yupanqui: http://www.atahualpayupanqui.org.ar)

Lectura del poema

Después de la lectura

Reproducimos el poema en afiche para que pueda ser leído por todo el grupo. Preguntamos:

¿De quién será esta voz que cuenta y canta? ¿Por qué? ¿Qué otras cosas pudiera haber pedido? ¿De qué forma podría hacerlo?

¿Qué estructura se repite en el poema? ¿Qué les sugiere esa repetición? ¿Recuerdan algún otro poema que utilice este mismo recurso?

Muros descascarados (escritura creativa): esta actividad puede hacerse en parejas. Cada grupo recibe un ¨muro descascarado¨ que reproduce la estructura general del poema. Deberán completar los espacios en blanco adoptando una voz diferente a la del poema (una niña, un niño, un anciano, un marciano, etc)

Yo quiero ……

Yo quiero……..

y…….

Yo quiero……..

Y ……..

Para …….

Que se me escapa

Que se me escapa

Yo quiero……..

y……

1

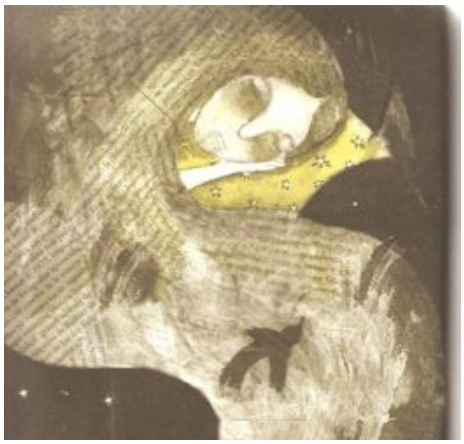
Yo quiero …….

Y ……

Para …….

Que se fugaron

Que se fugaron



Yo quiero……..

……

Para ……..

De mi destino

De mi destino

……

Ya ni……

Voy a ……..

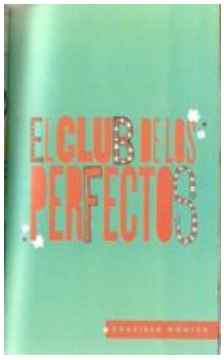
Voy a ……

Voy a ……

Escuchamos distintas versiones de ¨Yo quiero un caballo negro¨. En clase de Música, podemos aprender a cantarla.

Cantada por Jorge Cafrune, podés escucharla aquí:
http://www.youtube.com/watch?v=pLvFxHBjBuY

Cantada por don Atahualpa Yupanqui: http://www.youtube.com/watch?v=ePpy0ndOibE



El club de los perfectos, de Graciela Montes

Reseña del texto: El barrio de Florida tiene de todo, como todos los barrios. Y también tiene un club: El Club de los Perfectos. Gente ni muy alta ni muy baja, ni muy gorda ni muy flaca… pero muy, muy seria y muy, muy perfecta. Se reúnen los sábados en mesas perfectas para hablar sin estruendos y comer con buenos modales. La imprevista llegada de una cucaracha cambia la perfecta rutina de los socios.

Podés escucharlo leído por Juan José Decuzzi en:

http://vqc-tecuentounahistoria.blogspot.com/2008/01/el-club-de-los-perfectos.html

Antes de la lectura:

Conversamos acerca de los clubes que hay en nuestra ciudad o barrio. Los nombramos, contamos qué actividades se pueden desarrollar allí, dibujamos sus escudos, etc.

Presentamos el cuento y a su autora, Graciela Montes.

Lectura del cuento

Después de la lectura:

Conversamos y preguntamos: ¿qué les llamó la atención especialmente? ¿les hubiera gustado que hubiese más de algo? ¿en algún momento se aburrieron? ¿cuándo? ¿por qué? ¿hubo algo que les pareciera extraño? ¿y algo que los tomara de sorpresa? ¿el Club de los Perfectos, se parece a alguno de los clubes de nuestra ciudad/barrio? ¿por qué?

Volvemos al texto: el narrador caracteriza a los perfectos diciendo que:

- No son gordos pero tampoco flacos
- No son demasiado altos y mucho menos petisos, etc.

¿Qué otros datos podemos agregar a esta caracterización? Pensamos en:

-la ropa que usan las mujeres, los hombres, las niñas y los niños perfectos

-los libros que leen

-los programas de tele que miran

La cucaracha es nombrada como ¨una manchita negra y lustrosa¨. Pensamos otras formas para nombrarla:

Una forma que de risa

Una forma que de asco

Una forma que asuste

Una forma usando solo la vocal a

Una forma científica

Ahora vamos a transformar el aula en una radio para leer en voz alta, como lo hizo Aníbal el relator de partidos amistosos los acontecimientos vividos en el Club de los Perfectos (acá iría el párrafo que empieza El Perfecto de Camisa a cuadros se cae de espaldas…)

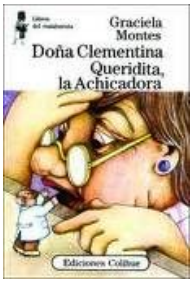
Y ahora convertiremos el aula en una redacción. El diario de Florida cuenta lo que pasó en su primera plana.

Divididos en grupos, diagramarán la primera plana del periódico que apareció a la mañana del domingo siguiente. Recuerden que también pueden anticipar otras noticias (si vuelven al cuento, encontrarán datos para hacerlo)

Para seguir leyendo:

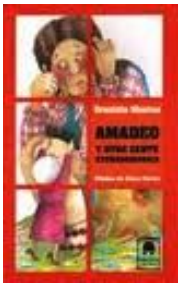
Más historias del barrio de Florida. Florida es el lugar que Graciela Montes elige para contar sus historias. Busquen en la biblioteca escolar o en las bibliotecas públicas cercanas más libros de esta autora. Si se animan, caractericen este barrio de cuento a partir de todo lo que pudieron leer.

Algunas pistas



- Doña Clementina, queridita, la achicadora (cuentos)
- La guerra de los panes (novela con olor a pan recién horneado)
- Historia de un amor exagerado (una novela para leer sin exagera un poco cada día)

- Betina, la máquina del tiempo (dos cuentos con un poco de lluvia)
- Amadeo y otra gente extraordinaria (otros dos cuentos con un gigante y muchas flores)



Las brujas que trabajan en los cuentos, de Cecilia Pisos

Reseña del texto: Las brujas de los cuentos se cansan de los hechizos, de las princesas, de los gatos y las escobas. Tienen otros sueños en sus cabezas de negro sombrero.

Antes de la lectura

- Hacemos una lista de aquellos cuentos con brujas que conocemos
- Buscamos en la biblioteca del aula/escuela otros cuentos con brujas y organizamos un rincón. Los leemos y caracterizamos a las distintas brujas (forma de vestir, hechizos preferidos, mascotas, poderes, etc)
- Con estos datos, armamos un álbum. En clase de Plástica, podemos dibujar los retratos de brujas, y en Lengua, escribimos sus biografías.
-

Lectura del poema

Lectura en voz alta por parte del docente

[Escribir texto]

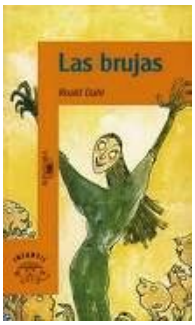
Después de la lectura

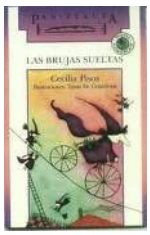
Las brujas que trabajan en los cuentos se cansaron: de los niños indefensos, de las princesas rosadas y de los reyes en sus reinos. ¿En qué cuentos los encontramos? ¿Los tuvimos en cuenta en nuestra lista?

El poema nos dice bien claro cuáles son las cosas que cansaron y hartaron a las brujas. Vamos a adoptar una ¨voz brujeril¨ para escribirle una carta a todos los escritores de cuentos para chicos s anticipándoles que ya no queremos salir en los cuentos.

Para seguir leyendo:

El escritor galés Roald Dahl escribió la novela **¨Las brujas¨** (Alfaguara infantil, serie naranja). Sugerimos leer el capítulo *¨Cómo reconocer a una bruja¨*. Durante la lectura, sugiera a los alumnos que tomen nota de todas las características que la abuela enumera. Después, pídales que diseñen un afiche que pueda ser comprendido por todos (aun los niños pequeños que no saben leer). Toda la escuela podrá, entonces, reconocer a una bruja.





Para saber más acerca de estas brujas sueltas, te invitamos a leer **¨Las brujas sueltas¨**. (Sudamericana; Pan Flauta)

Y si tenés ganas de aprender hechizos (con o sin brujas) **El libro de los hechizos** de Cecilia Pisos (Aique, Sopa de libros)

No solo sábana blanca
y un buuu con voz de esqueleto:
aprender a aparecerse
de la nada, es el secreto.

Y si estás muy, pero muy cansado de ellas: **¡Basta de brujas!** de Graciela Falbo (Sudamericana; Pan Flauta)

BIBLIOGRAFÍA

Cerrillo, Pedro (2010).—Lectura, literatura y educación.—Méjico: Miguel Ángel Porrúa editor, 2010

Chambers, Aidan (2007).—El ambiente de la lectura.— Méjico : Fondo de Cultura Económica, 2005.—(Espacios para la lectura)

----------(1997) .-- ¿Cómo formar lectores? EN: Hojas de lectura N° 45.—Bogotá : Fundalectura.

Colomer, Teresa (2008).—Andar entre libros. .— Méjico : Fondo de Cultura Económica, 2005.—(Espacios para la lectura)

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.—Cuadernos para el aula: Lengua 6.—Buenos Aires : el Ministerio, 2007

Montes, Graciela (2005).—La gran ocasión.—Buenos Aires : Ministerio de Educación.

Pennac, Daniel (1993).—Como una novela.—Bogotá : Grupo Editorial Norma.

EL PLAN NACIONAL DE LECTURA EN LA ESCUELA SECUNDARIA:

El Plan Nacional de Lectura es un programa que trabaja en todo el país para la formación de más y mejores lectores. Promueve el desarrollo de acciones y actividades para vincular a los lectores con los textos y sus autores. Propone restituir el valor del libro como objeto cultural y de la lectura como práctica clave en la formación de ciudadanía.
Para ello, el Plan elabora, publica y distribuye de manera gratuita material literario y pedagógico; organiza tramos de perfeccionamiento para docentes en temas relacionados a la promoción de la práctica; sostiene y coordina con cada jurisdicción los ciclos Escritores en Escuelas y Conferencias Magistrales, que acercan a las instituciones educativas, autores, intelectuales, artistas y expertos.
Asimismo, trabaja intensamente con otras áreas del sistema, planificando actividades específicas de acuerdo a las necesidades de cada Nivel y en colaboración con diversas modalidades, como Educación en Contextos de Encierro, Educación Intercultural Bilingüe, Primaria Digital, Biblioteca Nacional de Maestros, por nombrar algunas.
En relación al Nivel Secundario, desde hace años se trabaja en la línea Lectura y Memoria y, en menor medida, junto a las Radios Escolares con proyectos específicos. Entre sus líneas generales, el Plan propone y acompaña la generación de proyectos institucionales de lectura, que apuntan especialmente a desplegar el trabajo transversal de las distintas disciplinas que involucran a los estudiantes que atraviesas el nivel secundario. En este sentido, se ha desarrollado la colección Experiencias de Secundaria, una serie de 8 cuadernillos con propuestas para trabajar la lectura en articulación con otras áreas presentes en el nivel, como plástica, radio, medios, video juegos, literatura, historia, etc.
En 2011 se comenzó a trabajar en las colecciones Narrativa científica y Narrativa histórica, dos antologías coordinadas por los escritores Guillermo Martínez y María Rosa Lojo respectivamente. Los libros de Narrativa proponen, a través de la literatura, nuevos modos de leer y descubrir problemáticas de otras asignaturas, como las ciencias sociales y las exactas.

PROPUESTAS DE FORMACIÓN Y PRÓXIMAS ACTIVIDADES

- Trabajo intenso con bibliotecarios.

- Interdisciplinariedad de la lectura: conferencias, talleres y jornadas que traten sobre la vinculación de la lectura y la literatura con todas las disciplinas.
- Puesta en valor de los libros de narrativa científica y narrativa histórica: dinamización de los volúmenes y encuentros en escuelas secundarias con historiadores, científicos y escritores.
- Encuentro con autores: visita de escritores; trabajo con los textos del autor; conferencias sobre géneros y especialidades de los autores.
- Acompañamiento de las colecciones literarias que se compraron para la escuela secundaria y las antologías literarias que entregó el PNL.
- Continuidad del trabajo sobre Lectura y TYCs, capacitaciones y trayectos formativos.
- Lectura y convivencia: seminario: Vulnerabilidad, convivencia y Lectura: caminos posibles, herramientas para trabajar juntos. Acciones concretas de lectura en escuelas con problemas de convivencia: acompañamiento y evaluación.
- Literatura y memoria: encuentro con escritores con literatura vinculada a temática de derechos humanos. Trabajo especial por los 180 años de Malvinas. Trabajo especial por los 30 años de consolidación de la democracia.

MATERIALES QUE SE ADJUNTAN:

- Proyectos Institucionales para la escuela secundaria: 8 cuadernillos para acompañar proyectos institucionales a través del Plan de Mejora.
- Lectura y Matemática: dos cuadernillos con textos de Adrián Paenza y con vinculaciones entre la literatura y la matemática.

Biblioteca Nacional
de Maestros

ÍNDICE

1. Políticas públicas para la gestión de la información y el conocimiento en las Unidades de Información del Sistema Educativo

2. Algunos antecedentes de la gestión de la información y el conocimiento en el sistema educativo

2.1. Legislación que garantiza el derecho de acceso a la información

2.2. Antecedentes históricos de la gestión de la información y el conocimiento en el Sistema Educativo

2.3. Estado del Proyecto de Ley "Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativas"

2.4. Tecnicatura Superior en Bibliotecología

2.5. Programa BERA (Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina)

2.6. Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE)

2.7. Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos de Escuela

3. Problemáticas y/o dificultades de la implementación de las políticas de gestión de la información y el conocimiento en el sistema educativo según la jurisdicción

4. La política educativa para la gestión de la información y el conocimiento en el sistema educativoeducativo: hacia un Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativa/s

4.1. Autoridad de aplicación

4.2. Condiciones para el funcionamiento de las UI

4.3. Desafíos del Sistema

4.4. Dependencia de las UI

4.5. Nivel de decisión jurisdiccional

4.6. Funciones de las autoridades jurisdiccionales

4.7. La gestión de la información como temática de las agendas de los Ministerios

4.8 Articulación de actores institucionales

4.9. Formas de articulación

4.10. Niveles de decisión de la articulación

4.11. Las Mesas de Trabajo Intersectorial

4.12. Convenios y actas complementarias de cooperación educativa

4.13. Responsabilidades de los ministerios educativos jurisdiccionales

5. Organización general de las unidades de información educativas

6. Especificidades de las unidades de información educativas

6.1. De las bibliotecas escolares y especializadas

6.2. De los centros de información y documentación educativa

6.3. De los archivos escolares y museos históricos de educación

7. Prioridades estratégicas para el mediano plazo

7.1. Estrategias de igualdad

7.2. Estrategias para mejorar la calidad de los servicios de consulta y lectura

7.3. Estrategias para mejorar la gestión institucional

8. Para finalizar

1. Políticas públicas para la gestión de la información y el conocimiento en las Unidades de Información del Sistema Educativo

1.1. Las políticas educativas tendientes a favorecer la inclusión social encuentran en los proyectos, propuestas y acciones desarrolladas en las distintas unidades de información del sistema educativo la posibilidad de generar una vía de democratización del acceso a la información y el conocimiento para las generaciones que atraviesan el sistema educativo, sus docentes y el resto de los miembros de cada comunidad educativa. Estas unidades de información son las bibliotecas escolares y especializadas en educación, los archivos y museos de escuelas, los centros de documentación de información educativa .

El acceso a la información es un derecho inalienable de todo ser humano. Las normativas sustantivas de cada país deberían extenderlo a todos los sectores de la sociedad para que no sea privilegio de unos pocos, sino un derecho universal y esencial de todos, que consolide una sociedad reflexiva, participativa y democrática, con producción de conocimiento autónomo gracias a la universalización de su sistema educativo.

El derecho a la información y al conocimiento debe encontrar en el sistema educativo una práctica privilegiada, universal y gratuita. Alumnos y docentes de todos los niveles y modalidades deben acceder a él para construir el conocimiento que les permita sostener sus aprendizajes, crecer en autonomía y ser ciudadanos responsables. Para muchos niños, niñas, adolescentes y educadores esta es una oportunidad única, y especialmente si esto se inicia en la infancia.

Es por ello que las diversas unidades de información (UI) -que comprenden las bibliotecas escolares y especializadas, los centros de documentación e información educativa, los archivos escolares y los museos históricos de educación- tienen como finalidad generar acciones para su integración en redes gestionadas adecuadamente en un marco de trabajo cooperativo. Este les permite garantizar a los actores de la comunidad educativa la igualdad de oportunidades y posibilidades de acceso a la información y a la producción de conocimiento, en consenso con las políticas educativas jurisdiccionales.
De este modo, ampliar la alfabetización informacional, rescatar la multiculturalidad de las comunidades, promover la lectura autónoma, valorar el patrimonio cultural y educativo, son algunos de sus objetivos. Su misión les permite posicionarse, entonces, como garantes del protagonismo ciudadano en una sociedad que tiene a la información como uno de sus principales insumos de desarrollo.

1.2. La Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) sostiene en su artículo 2º que "la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado". Lo confirma específicamente en el artículo 7º cuando señala que "el Estado garantiza el acceso de todos/as los ciudadanos/as a la información y el conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social".

En este sentido, el rol central de las bibliotecas escolares[1] se explicita en la LEN, en su artículo 91°, cuando señala que "el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con acuerdo del Consejo Federal de Educación fortalecerá las bibliotecas existentes y asegurará su creación y adecuado funcionamiento en aquellas instituciones que aún carezcan de las mismas, acompañada por planes y programas permanentes de promoción de la lectura y el libro". Sin embargo, esta normativa nacional no incluye el resto de las UI mencionadas: bibliotecas especializadas en educación, archivos y museos de escuelas y centros de documentación de información educativa.

1.3. Para reflejar esta situación en las políticas públicas educativas nacionales, e incluir los desarrollos institucionales que se están implementando en las jurisdicciones, se propone la creación del Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativa/s (SiNBEUI) en el marco de lo prescripto en la LEN. Este sistema está conformado por las redes de Centros de Documentación de Información Educativa, Bibliotecas Pedagógicas, Bibliotecas Escolares, Archivos y Museos de escuela. Todas ellas dedicadas a la gestión de la información y el conocimiento y a la preservación del patrimonio escolar, dentro del sistema educativo en sus diferentes niveles y modalidades, de gestión estatal y privada, de todas las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Para ello se está debatiendo un Proyecto de Ley en el Congreso de la Nación que cuenta con dictamen positivo del Senado. En él se propone la coordinación y articulación de estas redes desde la Biblioteca Nacional de Maestros con financiamiento del Presupuesto Nacional para ofrecer asistencia técnica, capacitación, desarrollos tecnológicos y apoyo a proyectos innovadores institucionales.

Pero el desarrollo de las distintas unidades de información y las pautas mínimas para su funcionamiento institucional necesitan de la discusión y el consenso en el ámbito del Consejo Federal de Educación. Esto permitirá enriquecer la participación de los integrantes del Sistema en las redes jurisdiccionales que ya se están conformando y son coordinadas y articuladas, a su vez, por la Biblioteca Nacional de Maestros dependiente de la Subsecretaria de Calidad y Equidad Educativa del Ministerio de Educación.

Los objetivos del Sistema son:

a Establecer y asegurar la ejecución de políticas y planes estratégicos en relación a la gestión de la información y el conocimiento en el sistema educativo, enmarcados dentro de las políticas públicas y planes federales de desarrollo económico, cultural, técnico y científico para contribuir a su fortalecimiento.

b Promover junto a las jurisdicciones acciones tendientes a integrar a las diversas unidades de información en redes y subredes a nivel local, regional y nacional, para ampliar sus recursos mediante el intercambio de producciones y servicios cooperativos.

[1] En este documento se reconocerá como biblioteca escolar a todas aquellas que se localicen en los establecimientos pertenecientes a la Educación Inicial, Primaria, Secundaria y a los Institutos de Educación Superior, así como a las modalidades del sistema educativo.

c Favorecer la integración, sistematización, conservación, resguardo legal, defensa y difusión del patrimonio educativo.

d Impulsar, fomentar y optimizar el desarrollo permanente de los servicios bibliotecarios, archivísticos, museográficos e informativos, atendiendo a la diversidad cultural y lingüística de las distintas comunidades que conforman el sistema educativo.

e Promover líneas de acción institucionales orientadas a favorecer la lectura crítica y reflexiva en las unidades de información de cada comunidad educativa, como modo de comprensión de su realidad pasada y presente a nivel individual, social y cultural, en coordinación con los planes de lectura nacionales y jurisdiccionales.

f Generar acciones tendientes a ampliar y profundizar las competencias para la búsqueda, uso, conocimiento, evaluación y producción de la información en distintos formatos y soportes, así como la capacidad de comprensión lectora integral.

g Promover la gradual profesionalización y capacitación continua de los actores educativos involucrados en la gestión de las unidades de información mencionadas.

h Fomentar y promover políticas sostenibles para la formación de los acervos analógicos y digitales con colecciones pertinentes a cada unidad de información.

i Favorecer la normalización de los procesamientos técnicos de los materiales de acuerdo a normas y estándares nacionales e internacionales, que permitan la integración en redes federales, regionales e internacionales de las unidades de información mencionadas.

j Preservar y organizar la documentación educativa cualitativa, cuantitativa y de carácter legal, nacional y extranjera, para cumplir con las exigencias de un servicio especializado de asesoramiento documental a los organismos que tienen a cargo la conducción y la investigación de la educación en los distintos niveles.

Así, los bibliotecarios, archivistas, documentalistas y/o docentes, como especialistas y mediadores de la información, implementarán sus herramientas técnicas y pedagógicas para organizarla, sistematizarla y dinamizarla, al ponerla al servicio de sus usuarios, dando respuesta y ampliando sus requerimientos cotidianos. Se trata de información que llega en multiformatos desde distintos espacios presenciales y virtuales, y que también es producida en la escuela por los propios alumnos y docentes desde los distintos modelos de aprendizajes tradicionales y digitales.

La existencia de bibliotecas y otras UI en las escuelas dota, a alumnos y docentes por igual, de una "Babel en constante construcción" que abre las puertas hacia el conocimiento y la lectura transformadora; compensa las desigualdades de desarrollo cognitivo provenientes de carencias en la estimulación temprana;

favorece el uso de tecnologías digitales y ofrece espacios atractivos para fomentar el aprendizaje autónomo. Asimismo, potencia el desarrollo de los distintos ritmos de aprendizaje y las diversas modalidades de enseñanza, a partir de la utilización de diversas fuentes y recursos en soportes analógicos y digitales.

1.4. La política educativa federal para las UI se consolida en una larga trayectoria fomentada desde la Biblioteca Nacional de Maestros, en el ámbito de la Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación, a través del desarrollo de redes sustentadas en referentes jurisdiccionales en todo el país, que articulan federalmente los esfuerzos individuales en un marco de contención y proyección. En dicho contexto, se encuadra la Red Nacional de centros de documentación de información educativa (SNIE); el Programa Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina (BERA); el Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación; y la Red Nacional de Bibliotecas Pedagógicas.

Estos Programas nacen en conjunción con las voluntades de la comunidad y de las autoridades educativas de cada jurisdicción, que construyeron un consenso plasmado en proyectos, acuerdos y normativas (convenios y actas complementarias, a partir de 1997, entre los ministerios de educación jurisdiccionales y el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Biblioteca Nacional de Maestros).

Las UI que los conforman tienen como función brindar el acceso equitativo a la información y el conocimiento a todos sus usuarios a través de la consulta de fondos bibliográficos y documentales históricos y actualizados en distintos soportes, así como a bases de datos, catálogos y repositorios cooperativos, bajo la responsabilidad de profesionales idóneos que promuevan y facilitan la lectura, la producción de conocimiento y el resguardo de los materiales.

Al hablar de estas UI nos referimos, por un lado, a los espacios que se encuentran en cada institución educativa destinados a la gestión de la información y la preservación de la memoria educativa, tales como bibliotecas escolares, archivos históricos y museos de escuelas. Por el otro, a los centros de documentación que centralizan la normativa y la producción documental oficial de los Ministerios de Educación en cada jurisdicción. También, contempla a las bibliotecas del magisterio y/o pedagógicas que cumplen funciones de apoyo documental en las áreas ministeriales y a los educadores de cada jurisdicción, de acuerdo a sus lineamientos de política educativa.

La extensión de estos servicios a la comunidad educativa en la que está inserto el establecimiento -o hacia las áreas de gestión e investigación- socializa, optimiza e integra este flujo de información y producción de conocimiento que se potencia en la conformación de redes jurisdiccionales.

1.5. En el marco del Plan Nacional de Educación Obligatoria, las políticas para la gestión de la información y el conocimiento en las UI del sistema educativo representan medidas específicas acordes con las decisiones de cada jurisdicción. Son diseñadas a partir de la evaluación de su realidad, sus posibilidades de proyección y la escalabilidad de las propuestas para los diversos niveles y

modalidades en relación a criterios de cobertura y expansión para el conjunto del sistema educativo.

2. Algunos antecedentes de la gestión de la información y el conocimiento en el Sistema Educativo

2.1. Legislación que garantiza el derecho de acceso a la información

La Constitución Nacional garantiza el principio de publicidad de los actos de Gobierno y el derecho de acceso a la información pública a través del artículo 1º, de los artículos 33, 41, 42 y concordantes del Capítulo Segundo (que establece nuevos Derechos y Garantías) y del artículo 75 inciso 22, que incorpora con jerarquía constitucional diversos Tratados Internacionales.

> **Artículo 1°:** La Nación Argentina adopta para su gobierno la forma representativa republicana federal, según la establece la presente Constitución.
>
> **Artículo 33º:** Las declaraciones, derechos y garantías que enumera la Constitución, no serán entendidos como negación de otros derechos y garantías no enumerados; pero que nacen del principio de la soberanía del pueblo y de la forma republicana de gobierno.
>
> **Artículo 42º:** Los consumidores y usuarios de bienes y servicios tienen derecho, en la relación de consumo, a la protección de su salud, seguridad e intereses económicos; a una información adecuada y veraz; a la libertad de elección, y a condiciones de trato equitativo y digno.
> Las autoridades proveerán a la protección de esos derechos, a la educación para el consumo, a la defensa de la competencia contra toda forma de distorsión de los mercados, al control de los monopolios naturales y legales, al de la calidad y eficiencia de los servicios públicos, y a la constitución de asociaciones de consumidores y de usuarios.
> La legislación establecerá procedimientos eficaces para la prevención y solución de conflictos, y los marcos regulatorios de los servicios públicos de competencia nacional, previendo la necesaria participación de las asociaciones de consumidores.

También se garantiza el derecho a la información en la Ley Nacional de Educación Nº 26.206 (LEN)

> **Artículo 1º**: La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella.
>
> **Artículo 2º:** La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social garantizados por el Estado.
>
> **Artículo 3º:** La educación es una prioridad nacional y se constituye en una política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar

los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

Artículo 7°: El Estado garantiza el acceso de todos/as los ciudadanos/as a la información y el conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.

Artículo 91°: El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, fortalecerá las bibliotecas escolares existentes y asegurará su creación y adecuado funcionamiento en aquellos establecimientos que carezcan de las mismas. Asimismo, implementará planes y programas permanentes de promoción del libro y la lectura.

2.2. Antecedentes históricos de la gestión de la información y el conocimiento en el Sistema Educativo

La ley N° 1.420 de Educación Común, piedra basal del sistema educativo nacional, establecía un capítulo entero (artículos N° 66 a 69) referido a las bibliotecas, su financiamiento y su íntima relación con las escuelas. La difusión de la lectura y el préstamo domiciliario de libros era otra forma de suavizar las desigualdades de base en la instrucción pública. Domingo Faustino Sarmiento mencionó en numerosas oportunidades la importancia de contar con una biblioteca viva en oposición a las "bibliotecas osarios o archivos como cementerios documentales" que "si bien muestran los andamios que ha recorrido el saber humano durante siglos, hasta llegar al estado presente, también acusan lo poco que aún se ha hecho en aquellos países para poner los libros al alcance de la gran mayoría". Es función nuestra proseguir este legado, mantener vivas las bibliotecas escolares como instrumento igualador que acerca información a usuarios de los distintos sectores del sistema educativo. La biblioteca escolar sigue siendo un espacio único y necesario para considerar una escuela como completa.

También la ley N° 23.351 de Bibliotecas Populares reafirma la unión histórica entre dichas bibliotecas y la escuela al reconocer el instrumental tecnológico que brinda la biblioteca como un "canal insustituible para mejorar y potenciar el sistema federal de educación".

Así lo consagra además el Manifiesto UNESCO/IFLA sobre la Biblioteca Escolar del año 2000. El mismo enfatiza la labor de la biblioteca escolar como constructora de ciudadanos responsables y facilitadora de "información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en la sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento". A su vez, remarca que "se ha demostrado que cuando los bibliotecarios y docentes trabajan en colaboración, los estudiantes mejoran la lectura y la escritura, el aprendizaje, la resolución de problemas y trabajan mejor con las tecnologías de la información y de la comunicación". El acceso a las colecciones se enmarca, a su vez, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas.

Por otro lado, el Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE) fue institucionalizado por el Acuerdo de Vaquerías en la III Reunión Nacional de Centros de Documentación e Información Educativa del país realizada en Córdoba en 1975. El Acuerdo, que determina los objetivos del sistema, su estructura y los

reglamentos para su funcionamiento, fue ratificado por la siguiente normativa: Nación RM Nº 1782/76; Buenos Aires, Resolución Nº 1180/75; Catamarca Decreto Nº 2826/76; Córdoba Resolución Nº 2712/75; Corrientes Decreto Nº 92/76; Chaco Decreto Nº 4777/75; Chubut Decreto Nº 1496/75; Formosa Decreto Nº 2587/76; Jujuy s/d.; La Pampa Decreto Nº 230/76; La Rioja Resolución Nº 339/77; Misiones Resolución Nº 1757/76; Mendoza Decreto Nº 480/77; Neuquén Decreto Nº 1857/76; Río Negro Decreto Nº 1685/75; Salta Decreto Nº 1080/76; San Juan Decreto Nº 4394/75; San Luis Resolución Nº 389/76; Santa Cruz s/d; Santa Fé Decreto Nº 4984/75; Santiago del Estero Decreto Nº1435/75; Tucumán Decreto Nº 821/76.

2.3. Estado del Proyecto de Ley "Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativas"

El Ministerio de Educación ha impulsado políticas públicas que buscan modificar la situación de asimetría existentes en la formación y distribución de bibliotecas escolares y bibliotecarios en un país: el proyecto de ley *"Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativa***"** y la creación de una *Tecnicatura Superior en Bibliotecología* con titulación de validez nacional .

El proyecto de ley se presentó en el Congreso a través del Senado de la Nación en julio de 2011 (Nº de Trámite S1686/11). Cuenta con dictamen favorable de las Comisiones de Cultura y Educación y de Presupuesto y Haciendo de la Cámara Alta y sigue su curso parlamentario. El proyecto contempla el financiamiento genuino de la coordinación y articulación de acciones que desarrollará este Sistema en apoyo de los sistemas jurisdiccionales. Esta propuesta facilitará que todos los chicos y docentes accedan a información de calidad.

2.4. Tecnicatura Superior en Bibliotecología

Durante 2011 y 2012, distintas mesas políticas y técnicas -con especialistas en las ciencias de la información de todo el país- elaboraron un documento base para la organización curricular de la Tecnicatura Superior en Bibliotecología. Esto incluye la fundamentación, el perfil formativo y el perfil profesional en esta carrera, la cual busca tener una amplia salida laboral con profesionales capacitados para trabajar en todo tipo de bibliotecas. Este documento será presentado a la brevedad ante el Consejo Federal de Educación para su aprobación y firma.
Una vez aprobado se podrá actualizar las carreras existentes y crear espacios de formación en donde resulte necesario, con distintas orientaciones y extendiendo a cuatro años su duración.

2.5. Programa BERA (Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina)

El Programa Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina (BERA) tiene como objetivo central la construcción de un sistema federal de bibliotecas escolares y especializadas que se enmarque en el sistema educativo nacional y se sustente en la gestión del conocimiento y la información. Las 24 jurisdicciones firmaron a partir del 2003 el Convenio Marco para el Desarrollo de las Bibliotecas del Sistema Educativo, entre el Ministerio de Educación a través de la Biblioteca Nacional de Maestros y las autoridades ministeriales de las provincias. Se ha implementado en la mayoría de las jurisdicciones.

El 2 de mayo de 2006 el Proyecto BERA se transformó en Programa Nacional a través de la Resolución Ministerial N° 432.

2.6. Red Nacional de Centros de Documentación e Información Educativa (SNIE)

La Red Nacional de Centros de Documentación e Información Educativa (SNIE) es una de las redes de información de mayor antigüedad dentro del Ministerio de Educación. Fue institucionalizado por el Acuerdo de Vaquerías en la III Reunión Nacional de Centros de Documentación e Información Educativa del país realizada en Córdoba en 1975. El Acuerdo determina los objetivos del sistema, su estructura y los reglamentos para su funcionamiento.

2.7. Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación

El Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de la Educación es coordinado por el Programa Memoria de la Educación Argentina (MEDAR), que rescata la memoria de la educación argentina a partir de diferentes acciones.

Con referencia a los archivos escolares, tiene la misión de rescatar, organizar, conservar, poner en valor y difundir los fondos documentales que se encuentran en las escuelas.

Se lleva a cabo promoviendo la participación de los miembros de las comunidades educativas para organizar los archivos de las escuelas, lo que permitirá el enriquecimiento de su propia identidad escolar, de la comunidad y de la historia pedagógica – didáctica del país.

El "Programa Nacional de Archivos Escolares" fue creado el 22 de septiembre de 2007 a través de la Resolución N° 1422 del Ministerio de Educación de la Nación y está siendo modificado para incluir el desarrollo de los museos de escuela y así lograr una articulación armoniosa entre ambas unidades en los establecimientos escolares.

La construcción de museos históricos de educación rescata y construye la historia, prácticas y narrativas de la educación inicial, primaria, media y superior, promueve

la sistematización de acciones hacia el conocimiento y la investigación de la cultura escolar de nuestro país, y a la participación de los actores institucionales y comunitarios en su concepción, organización y gestión.

Los museos de escuela se plantean como espacios de ideas que provocan experiencias cognitivas, sensibles, perceptivas y emotivas, a través de las cuales los visitantes reencuentran ecos y resonancias de sus propias historias escolares que se articulan con las historias institucional, regional y de la educación social general.

El patrimonio, intereses y objetivos específicos, como así también generales de cada uno de los museos de escuela, se sumarán al conjunto de los museos del país para articular redes jurisdiccionales y así socializarlo y difundirlo en la comunidad educativa e investigadora federal y nacional.

La estandarización y normalización de los procedimientos técnicos de ambas unidades siguen las directivas del Archivo General de la Nación y de la Dirección Nacional de Patrimonio y Museos de la Secretaría de Cultura de Nación, respectivamente.

3. Problemáticas y/o dificultades de la implementación de las políticas de gestión de la información y el conocimiento en el sistema educativo.

El acceso integral a la información y el conocimiento para los distintos actores del sistema educativo nacional en estas UI presenta las siguientes problemáticas, con diferentes grados de acentuación de acuerdo a las jurisdicciones:

- Insuficiente cobertura en los distintos niveles y modalidades.
- Plantas orgánico funcionales incompletas.
- Infraestructura inadecuada e insuficiente.
- Tecnología inadecuada e insuficiente.
- Escasos profesionales a cargo de las UI.
- Falta de capacitación específica para el ámbito pedagógico y tecnológico de los responsables.
- Obstáculos y dificultades para el desarrollo y la gestión de las unidades en sus ámbitos institucionales.
- Insuficiente cobertura horaria de los servicios durante la jornada escolar.
- Limitaciones en la posibilidad de la extensión de algunos servicios a la comunidad educativa local.
- Debilidad en la conformación de los equipos provinciales para la gestión de los sistemas jurisdiccionales.
- Escasez de articulaciones intersectoriales, interjurisdiccionales e intraministeriales en los diversos grados de la gestión.

4. La política educativa para la gestión de la información y el conocimiento en el sistema educativo: hacia un Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativa/s

4.1. Autoridad de aplicación

El Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Dirección Biblioteca Nacional de Maestros, será el ente coordinador y articulador de este Sistema en consonancia con las políticas educativas nacionales. Para ésto, podrá desarrollar acciones de formación y actualización; asistencia técnica; monitoreo y evaluación; desarrollo de tecnologías para la estandardización y normalización; junto con otras iniciativas que consoliden dicho Sistema y su proyección e integración con los respectivos sistemas jurisdiccionales.

4.2. Condiciones para el funcionamiento de las UI:

a Poseer un acervo documental pertinente a su especificidad institucional.

b Organizar los fondos según las características de los servicios y usuarios de cada UI.

c Disponer de mecanismos de difusión de productos, servicios y actividades en función de las necesidades y regulaciones propias de cada una de las redes y de las UI educativa que las conforman.

d Disponer de un espacio propio, adecuado, con mobiliario, equipamiento tecnológico y conectividad pertinentes, según las particularidades de cada UI y las necesidades de cada jurisdicción.

e Contar con personal profesional, técnico y auxiliar acorde a los objetivos a cumplir por cada UI.

4.3. Desafíos del Sistema

El primer desafío es dar cumplimiento a la LEN contribuyendo al sostenimiento y funcionamiento de las bibliotecas escolares, conformadas en redes, como una actividad transversal articulada con los distintos niveles y modalidades, incluyendo a las otras UI mencionadas. Este proceso se realizará respetando el tiempo y modo de resolución que adopte cada jurisdicción.

4.4. Dependencia de las UI

Las UI comprendidas dependerán de los sistemas educativos jurisdiccionales. Las políticas consensuadas se articularán transversalmente al interior de los Ministerios de Educación jurisdiccionales con todos los niveles (inicial, primario, secundario y superior); con otras modalidades (Educación Técnico Profesional, Educación en Contextos de Encierro, Educación Artística, Educación Intercultural Bilingüe, Educación Especial, con la Educación No Formal, con programas específicos, con otras direcciones o áreas existentes, Educ. ar, Encuentro, etc.

4.5. Nivel de decisión jurisdiccional

La incorporación en la estructura del gobierno educativo jurisdiccional, de un nivel de decisión especialmente orientado a definir las políticas para la gestión de la información y el conocimiento en el sistema educativo con asignaciones presupuestarias específicas, permitirá que las UI y sus redes avancen en el logro de sus objetivos y la superación de obstáculos y dificultades. Cada jurisdicción establecerá la forma de organización más adecuada a su sistema (dirección, subdirección, área, departamento, coordinación, etc.) y designará a un funcionario como responsable de las redes y un equipo de referentes jurisdiccionales.

4.6. Funciones de las autoridades jurisdiccionales

Serán funciones de estas autoridades jurisdiccionales: la representación de la jurisdicción en distintas actividades (internacionales, nacionales, regionales, jurisdiccionales o locales); la interlocución con mandato para la toma de decisiones relacionadas con la política educativa de la gestión de la información y el conocimiento; la gestión de acciones de articulación con otros ministerios, áreas, programas u organizaciones estatales o privadas, entre otras. Las jurisdicciones deberán determinar la conducción del sistema al interior de su respectiva estructura ministerial respetando los tiempos y modos de resolución de cada provincia.

4.7. La gestión de la información como temática de las agendas de los Ministerios

Se incorporará, de manera permanente en la agenda de los Ministerios de Educación de la Nación y de las 24 jurisdicciones, la temática de la gestión de la información, generando mecanismos de coordinación de acciones transversales con las direcciones de nivel y las modalidades de cada jurisdicción, para garantizar a todos los integrantes del sistema educativo nacional el derecho de acceso a la información y el conocimiento, en contextos de calidad educativa y en cumplimiento de la LEN.

4.8 Articulación de actores institucionales

Se articulará con todos los actores institucionales que tengan interacción y participación en las UI educativas para lograr consensos, coordinar acciones, implementar proyectos educativos y culturales, optimizar el uso de los recursos, superar obstáculos y comprometer el logro de los objetivos del sistema.

4.9. Formas de articulación

La articulación, a partir de un trabajo conjunto que respete las identidades específicas, adoptará los siguientes formatos:

- Articulación interjurisdiccional: la nación y las 24 jurisdicciones; las jurisdicciones y municipios, entre otros.
- Articulación intersectorial: educación y otros ministerios como los de cultura, desarrollo social y salud, entre otros.
- Articulación intraministerial: con todos los niveles, modalidades, áreas, programas, proyectos y planes.

- Articulación con otros actores institucionales: organizaciones de la sociedad civil, organismos internacionales, entre otros.

4.10. Niveles de decisión de la articulación

La articulación reconoce tres niveles de decisión: el nacional, el jurisdiccional y el institucional.

a En el nivel nacional: el Estado Nacional y los estados jurisdiccionales consensúan criterios, logran acuerdos, articulan estrategias políticas y diseñan líneas de acción comunes para incluir la diversidad y las particularidades de los diseños jurisdiccionales y normalizar los procedimientos para la gestión de la información.

b En el nivel jurisdiccional: en el marco de los acuerdos federales, cada jurisdicción administra sus sistemas educativos y dispone los medios que garantizan el desarrollo del Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativas.

c En el nivel institucional: los responsables de las bibliotecas, archivos y museos junto a sus directivos, docentes y alumnos implementan las disposiciones jurisdiccionales de acuerdo con la normativa local y nacional, adaptando las propuestas a la realidad y características de cada institución y de sus destinatarios. En los centros de documentación y bibliotecas pedagógicas, los funcionarios, directivos y responsables implementan las disposiciones consensuadas jurisdiccionalmente.

La suscripción de convenios y actas complementarias de cooperación educativa formaliza jurídicamente los compromisos asumidos por las partes y otorga sustentabilidad a los acuerdos intersectoriales. Se efectivizarán a través de la firma de un protocolo específico para cada uno de los temas incorporados en el convenio.

4.11. Las Mesas de Trabajo Intersectorial

La conformación de Mesas de Trabajo Intersectorial deberá comenzar a funcionar dentro de un plazo no mayor a ------- meses. Estarán integradas por representantes de los Ministerios de Educación y otros organismos intervinientes, tales como el Archivo General de la Nación, la CONABIP, la Biblioteca Nacional, la Dirección de Patrimonio y Museos de la Secretaría de Cultura de la Nación y programas del Ministerio de Educación (Plan Nacional de Lectura, Educación en Contextos de Encierro, por ejemplo) y la Dirección de Gestión Educativa, INFOD e INET. Estos son espacios de trabajo emergentes de la firma de convenios para la planificación y la coordinación de estrategias para el acceso y la gestión de la información que integren a las distintas UI de cada comunidad. Las Mesas de Trabajo Intersectorial funcionarán en los ámbitos nacional, provincial e institucional. Estas últimas son imprescindibles como último nivel de implementación de las políticas públicas para la modalidad consistente en la adaptación de las normas generales a las necesidades, problemáticas y realidad específicas de cada lugar.

4.12. Responsabilidades de los ministerios educativos jurisdiccionales

Los ministerios educativos jurisdiccionales son responsables de la gestión de las UI en escuelas y ministerios y de elaborar en tiempo y forma toda la documentación relacionada con la prestación de los servicios de información y consulta.

5. Organización general de las unidades de información educativas

5.1. Los bibliotecarios y documentalistas a cargo de las UI educativa dependerán de los sistemas educativos jurisdiccionales respectivos.

5.2. Los sistemas educativos jurisdiccionales incluirán en sus presupuestos las partidas necesarias para la designación de los cargos de bibliotecarios escolares, archivistas y documentalistas, técnicos y auxiliares de las UI en proporción a sus usuarios, respetando la normativa nacional, los acuerdos federales y las pautas vigentes en las provincias y en la CABA, según la capacidad y modalidad que genere cada jurisdicción.

5.3. Los ministerios de educación jurisdiccionales contribuirán al diseño de instalaciones acordes a las condiciones y estándares de servicios establecidos por los lineamientos de organismos internacionales pertinentes. Estos contemplarán los horarios de atención, los fondos proporcionales a la matrícula y a las demandas del nivel y la modalidad. También tendrán en cuenta las necesidades de equipamiento informático y de conectividad.

5.4. Todos los usuarios de las UI tendrán acceso a los servicios y productos de información sin discriminación alguna.

5.5. Se propiciará el desarrollo de prácticas laborales en las tareas de gestión de las UI para los docentes y alumnos del establecimiento y/o de otros espacios de formación.

5.6. La planificación de acciones estará integrada en el proyecto educativo institucional si se tratare de bibliotecas escolares y especializadas, archivos y museos escolares, y estará inserta en las políticas educativas jurisdiccionales si proveniese de los centros de documentación de información educativa.

5.7. Se preverá la formación y capacitación de los profesionales y auxiliares en los distintos ejes imprescindibles para el desarrollo de estas unidades: técnico-bibliotecológico (manejo de software, procesamiento y acceso de la información, uso de herramientas bibliotecológicas, preservación); técnico-archivístico (organización, selección , descripción y acceso a los documentos); pedagógico (alfabetización informacional, promoción de la lectura, formación de usuarios); gestión de calidad institucional y extensión a la comunidad.

5.8. Se creará, por lo menos, una tecnicatura superior de bibliotecología por jurisdicción, con especialización en bibliotecas, archivos y museos escolares, y en gestión de documentación educativa.

6. Especificidades de las unidades de información educativas

6.1. De las bibliotecas escolares y especializadas

Reconocer al Programa Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina (BERA) como órgano de implementación de políticas públicas que recuperan la jerarquía de las bibliotecas como instituciones con especificidad propia dentro de las escuelas en un entorno federal y colaborativo.

6.1.1. En este sentido, las bibliotecas escolares deberían contar con las siguientes condiciones para un funcionamiento adecuado:

a Poseer un fondo con materiales bibliográficos y especiales seleccionados en función de los objetivos del sistema educativo, sus modalidades y niveles, en número proporcional a la matrícula y a la cantidad de secciones del establecimiento escolar al que sirve., teniendo en cuenta las particularidades de cada comunidad

b Contar con bibliotecarios escolares, profesional técnico y auxiliar capacitados acorde a los objetivos a cumplir por las bibliotecas escolares y por la gestión de la información integral de la escuela

c Poseer un espacio adecuado para el trabajo individual y grupal, que permita la organización y sectorización de sus diversas funciones y servicios, el acceso a las TIC y la realización de actividades en torno a la lectura, formación de usuarios, investigación, extensión a la comunidad.

d Poseer el equipamiento tecnológico y conectividad adecuada, que sirva de herramienta tanto para el procesamiento técnico del fondo documental a través un software pertinente, como para la búsqueda, selección, evaluación y producción de conocimiento por parte de los usuarios de la comunidad educativa .

e Estar abierta a la comunidad educativa en cada turno o jornada del establecimiento cubriendo el horario escolar.

f Implementar un servicio de difusión en función de las necesidades de los usuarios y de la comunidad del sistema educativo.

6.1.2. En cuanto a las bibliotecas especializadas, las Bibliotecas Pedagógicas y las bibliotecas de los Institutos de Formación Docente, deberían contar con las siguientes condiciones para su adecuado funcionamiento:

a Poseer material especializado para atender las necesidades de formación y actualización docente de cada comunidad educativa.

b Contar con bibliotecarios escolares especializados, profesional técnico y auxiliar acorde a los objetivos a cumplir por las bibliotecas pedagógicas.

c Disponer de un espacio adecuado que permita el desarrollo de las diversas funciones, actividades y servicios.

d Poseer equipamiento tecnológico y conectividad adecuada que permita el procesamiento de los fondos, facilite los procesos de investigación y producción de conocimiento.

e Generar un servicio de difusión acorde a las necesidades de los usuarios y de la comunidad del sistema educativo.

6.1.3. Para poder dar cumplimiento a esto, el Programa BERA generará las siguientes acciones necesarias:

a promover la formación, capacitación y actualización de los bibliotecarios técnicos de las bibliotecas.

b impulsar la actualización de las herramientas tecnológicas y digitapara la gestión de la información y el conocimiento.

c coordinar la normalización y la estandarización del procesamiento de los materiales, su preservación y acceso a la consulta.

d establecer los lineamientos para el diseño y la construcción de instalaciones apropiadas para cada establecimiento.

6.2. De los centros de documentación e información educativa

Reconocer a la Red Nacional de Centros de Documentación e Información Educativa (SNIE) como una red federal y cooperativa que recopila, centraliza y resguarda toda la infraestructura de información educativa oficial producida en el país. Esta red opera en forma articulada y cumple las metas establecidas por la política nacional de información.

6.2.1. En este sentido, los Centros de Documentación e Información Educativa deberían reunir las siguientes condiciones para su funcionamiento adecuado:

a Contar con documentalistas especializados en las funciones de conducción, documentación, bibliotecología y apoyo técnico administrativo específico para los Centros de Documentación.

b Poseer un fondo documental que permita resguardar, sistematizar y consultar la información producida por el sistema educativo constituyendo Repositorios Institucionales para su preservación y difusión.

c Contar con equipamiento tecnológico y conectividad adecuada, tanto para el procesamiento técnico del fondo documental, a través un software pertinente, como para la búsqueda, selección y difusión de la información en forma sistemática a la comunidad educativa del país.

d Disponer de espacios adecuados y accesibles a la consulta, enseñanza, investigación y exposición de sus fondos.

e Contar con un reglamento que fije los procedimientos normativos para la tarea dentro del sistema.

f Generar un servicio de difusión en función de las necesidades de los usuarios y de la comunidad del sistema educativo.

6.3. De los archivos escolares y museos históricos de educación

Reconocer al Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación como promotor de la gestión para recuperar los archivos de las escuelas y museos históricos de educación en un marco cooperativo y federal.

6.3.1. En este contexto, los archivos de las escuelas, existentes o por formarse, deberían contar con las siguientes condiciones para un funcionamiento adecuado:

a Poseer un fondo documental que permita recuperar la diversidad y complejidad de la memoria educativa de su establecimiento escolar.

b Contar con archivistas escolares y personal técnico docente para llevar a cabo las acciones pertinentes a el desarrollo de los archivos en la escuelas

c Disponer de un espacio adecuado que permita el desarrollo de las diversas funciones, actividades y servicios del archivo.

d Contar con equipamiento tecnológico y conectividad adecuada, que sirva de herramienta tanto para el procesamiento técnico del fondo documental a través un software pertinente, como para la búsqueda, descripción, selección, evaluación y producción de conocimiento por parte de los usuarios de la comunidad educativa.

e Poseer un reglamento de archivo para regular su funcionamiento, servicios y productos.

f Generar un servicio de difusión en función de las necesidades de los usuarios y de la comunidad del sistema educativo.

6.3.2. El Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación generará las acciones necesarias para:

a Sensibilizar a la comunidad educativa acerca del rescate de los fondos documentales de la escuela.

b Custodiar y gestar conciencia del patrimonio cultural y pedagógico existente en las escuelas promoviendo la creación de Archivos Escolares a partir de un conjunto de lineamientos comunes.

c Promover en las comunidades educativas la puesta en valor de los fondos documentales de las escuelas como fuentes de información, investigación e interpretación de la identidad institucional y de la memoria pedagógica del país.

d Localizar, organizar, describir y conservar las fuentes históricas en las instituciones educativas y difundirlas en la sociedad en su conjunto.

e Redactar directrices y lineamientos para la organización, descripción y conservación de los fondos documentales de las escuelas, en instalaciones adecuadas para ello.

6.3.3. Los museos históricos de educación deberían contar con las siguientes condiciones para un funcionamiento adecuado:

a Contar con material histórico – pedagógico seleccionado en función de la especificidad institucional.

b Contar con personal profesional, técnico y auxiliar acorde a los objetivos a cumplir por los museos de escuela.

c Disponer de espacios adecuados y accesibles a la consulta, enseñanza, investigación y exposición de sus fondos.

d Contar con equipamiento tecnológico y conectividad adecuada, que sirva de herramienta tanto para el procesamiento técnico del fondo documental a través un software pertinente, como para la búsqueda, descripción, selección, evaluación y producción de conocimiento por parte de los usuarios de la comunidad educativa.

e Estar abierto a la comunidad en horarios adecuados a la institución escolar.

f Generar un servicio de difusión en función de las necesidades de los usuarios y de la comunidad del sistema educativo.

6.3.4. El Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de la Educación generará las acciones necesarias para:

a Implementar una política de promoción, construcción, preservación y difusión de los materiales (fondos museísticos - históricos de la educación) que pertenecen a la cultura escolar en nuestro país.

b Desenvolver, orientar y apoyar proyectos de recuperación del acervo histórico museográfico educativo de la República Argentina.

c Generar instancias de normalización en el procesamiento de la información para asegurar el beneficio de un adecuado almacenamiento, catalogación y recuperación de la información de los fondos propios y comunes, a través del software AGUAPEY.

d Facilitar el acceso a la información del acervo museográfico desde la construcción de plataformas virtuales en los Centros de Memoria de la Educación Argentina.

e Contribuir al conocimiento y a la formación de investigadores especializados en la Historia de la Educación Argentina, dentro de las comunidades educativas.

f Gestar conciencia en los miembros de la comunidad educativa acerca de la importancia de la preservación de los materiales históricos de las escuelas, para asegurar su acceso como fuentes del conocimiento presente y futuro impulsando y desarrollando acciones de investigación y de formación.

g Colaborar en la formación de agentes que se conviertan en protagonistas de su propia historia educativa y productores de diferentes propuestas museográficas y pedagógicas en el museo de su escuela.

h Asesorar en la puesta en valor del patrimonio escolar y del diseño de un proyecto museográfico centrado en la experiencia y narrativa de los visitantes y de diversas propuestas pedagógicas a partir del trabajo conjunto con la comunidad educativa.

i Crear una red institucional que integre las iniciativas personales de los actores que se encuentran trabajando en la escuela, en pos de objetivos similares pero de manera aislada.

j Organizar y promover eventos de orden académico (seminarios, conferencias, cursos, exposiciones, así como pasantías en el área de bibliotecología, archivística, preservación, educación e historia).

k Recuperar el pasado para que las comunidades educativas y/o museos de escuela de nuestro país sean uno de los pilares fundamentales en el proceso de construcción del Estado nacional.

7. Prioridades estratégicas para el mediano plazo

Las políticas públicas tendientes al cumplimiento de las prescripciones de la LEN para la gestión de la información y el conocimiento en la escuela se plantean en torno a tres ejes estratégicos:

7.1. Estrategias de igualdad

a Regulación del artículo 91º de la LEN, que establece el funcionamiento y fortalecimiento de bibliotecas escolares en los establecimientos de todos los niveles y modalidades del sistema educativo .

b Incorporación de personal con formación específica (bibliotecarios, museólogos, archivistas y documentalistas escolares) para cada UI, a fin de otorgar calidad en el servicio de consulta y lectura.

c Mejora de las condiciones de funcionamiento de estas UI: infraestructura, equipamiento tecnológico y bibliográfico, entre otros.

d Inclusión de las bibliotecas escolares y demás unidades mencionadas en este documento y sus responsables en todas las acciones educativas destinadas a la entrega de equipamiento y formación para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en modelos de aprendizaje digitales.

e Inclusión de las bibliotecas escolares y demás unidades de información mencionadas en las acciones territoriales que se generen en las comunidades desde distintas áreas gubernamentales y civiles para contribuir con el desarrollo socioeconómico local.

7.2. Estrategias para mejorar la calidad de los servicios de consulta y lectura

a Incorporación en la formación de los bibliotecarios escolares de contenidos pertinentes para su formación pedagógica y de promoción de la lectura.

b Desarrollo de políticas de formación continua para la capacitación de equipos técnicos provinciales, docentes, directivos en temas relacionados con sus

funciones y tareas específicas en relación con la inserción institucional de las UI en los proyectos de cada escuela.

c Formalización de asistencia técnica desde la Biblioteca Nacional de Maestros destinada a fortalecer y actualizar los programas o proyectos de otras áreas que se desarrollen en torno a las UI.

d Producción de material de apoyo, manuales y cuadernillos técnicos, así como actualizaciones del software de gestión integral de la información, teniendo en cuenta las características de los distintos tipos de UI según modalidades y niveles

7.3. Estrategias para mejorar la gestión institucional

a Efectivizar e incrementar el trabajo articulado y la firma de convenios y actas complementarias, en los ámbitos nacional, provincial y de la CABA.

b Conformación de un sistema de información actualizado, confiable y seguro.

c Incrementar la visibilidad pública de las acciones para el acceso a la información y el conocimento en las escuelas desde sus bibliotecas escolares y unidades de información, con la finalidad de contribuir a la configuración de una sociedad más inclusiva en donde el acceso a la consulta y lectura sirva de plataforma para la formación de ciudadanos participativos y críticos.

d Los resultados de la implementación de estas estrategias de mediano plazo serán evaluados en un plazo de TRES (3) a CINCO (5) años a efectos de determinar la necesidad de revisión o profundización de las políticas educativas implementadas.

8. Para finalizar

Los proyectos, propuestas y acciones desarrolladas por las distintas unidades de información del sistema educativo encarnan las políticas educativas de inclusión social y permiten reducir las brechas producidas por la ausencia o el retraso en las alfabetizaciones múltiples. Dichas estrategias democratizan el acceso a la información y el conocimiento para las generaciones que atraviesan el sistema educativo, los docentes y toda la comunidad educativa.

El acceso a la información es un derecho humano. Sin embargo, hoy no hay una percepción clara de su beneficio y de su incorporación a normativas sustantivas y, en consecuencia, de la necesidad de extenderlo a todos los sectores de la sociedad, en el marco de una era de inclusión digital. Este derecho no debe ser un privilegio restringido, ya que es la clave esencial para la universalización de los sistemas educativos y para la consolidación de sociedades participativas y democráticas.

BNM

Biblioteca Nacional de Maestros

Educación secundaria

Documento de apoyo
Dirección Biblioteca Nacional de Maestros

Mayo/ 2010

¿Por qué las bibliotecas deben estar presentes en la institucionalidad y fortalecimiento de la educación secundaria obligatoria?

PRESENTACIÓN

La Biblioteca Nacional de Maestros, que funciona en la órbita de la Subsecretaria de Calidad y Equidad, ha generado desde hace nueve años acciones tendientes a jerarquizar la lectura y la gestión de la información y el conocimiento en la escuela a través de distintas unidades de información.

En esta oportunidad y desde el Programa Nacional BERA (Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina), presentamos este documento de discusión y trabajo acerca del aporte enriquecedor de las bibliotecas escolares en la educación secundaria para alcanzar las propuestas centrales en la política educativa actual de mejoramiento del nivel.

Este documento sigue los lineamientos consensuados federalmente para la implementación del proyecto de fortalecimiento e institucionalidad de la escuela secundaria obligatoria. Pero agrega además, miradas y acciones específicas que se desprenden de la construcción de instituciones sólidas y sustentables que garanticen espacios de alfabetización informacional acordes a las necesidades ciudadanas locales y nacionales insertas en un mundo global.

No existen ya dudas de la pertinencia e impacto que generan las bibliotecas escolares en la calidad y en el ambiente de aprendizaje de una escuela. Son pequeñas torres de babel que abren horizontes hipertextuales hacia una existencia lectora en todos sus sentidos e implicancias como formación para toda la vida.

Su accionar genera un compromiso de interés, imaginación y curiosidad en estudiantes y docentes que se diversifica en una miríada de enfoques propios y colectivos al abordar el conocimiento tanto curricular como general. Así desde información diversa y compleja en formatos impresos y digitales, contribuyendo a desarrollar matrices cognitivas y andamiajes intelectuales pro-activos que servirán para procesarlo y transformarlo en nuevo conocimiento. Se contribuirá así al objetivo de "recuperar la centralidad del conocimiento" y a la apertura de "espacios para que los estudiantes inicien procesos de búsqueda, apropiación y construcción de saberes" (Res. CFE Nº84/09).

La recolección y organización de información a la que se puede acceder en estas instituciones en los formatos estandarizados de las bibliotecas modernas con el agregado esencial de un valor pedagógico intrínseco y modelado según el proyecto educativo de cada escuela, su informatización y la consiguiente formación de los usuarios alumnos y docentes en expertos navegadores del papel y la pantalla, garantizan las competencias informacionales para la construcción de mecanismos propios para el conocer y comprender, del uso ético de la información, y del desarrollo de patrones de investigación

autónomos ajustados a sus tiempos de aprendizaje, inmersos como están, en este mundo de oferta de datos masiva y multimedia abrumadora.

Las bibliotecas de la escuela secundaria tienen que ser pensadas desde estos desafíos generales pero también desde su aporte a las características singulares que muestra nuestro usuario adolescente al atravesar una época de cambio neurobiológico y emocional crucial para completar la ebullición temprana de su desarrollo neurocognitivo y emocional anterior. Es un momento de oportunidad para volver a sembrar y labrar logros en las competencias informacionales mencionadas. Es que en este período, se vuelve a producir un fuerte destello de la conectividad neuronal y la plasticidad cerebral lo que permite procesos de maduración, integración y armonización de las funciones cerebrales más sofisticadas equilibrando las tendencias al riesgo y al impulso, a las sensaciones vibrantes coexistentes en este período tan decisivo para el desarrollo del pensamiento complejo y el fortalecimiento de la memoria activa.

La apropiación de estas consideraciones sobre el valor de las bibliotecas escolares debe complementarse con políticas activas a nivel jurisdiccional, de formación y capacitación de los bibliotecarios y/o responsables de las bibliotecas en el nivel secundario, generando una inversión mayor de esfuerzos en dicho sentido. Hoy, la proporción de responsables capacitados del nivel sólo alcanza al 21% de las instituciones en el país, con lo cual instamos a fortalecer la integración a las acciones del Programa BERA (Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina) para avanzar conjuntamente.

Esperamos que esta propuesta pueda ser discutida para generar consensos federales que encuentren los caminos para efectivizar la mejora continua de estas instituciones, optimizando los recursos existentes y procurando los medios para poner en vigencia el articulo 91 de la Ley de Educación Nacional, que indica que “se fortalecerán las bibliotecas existentes y se asegurará su creación y adecuado funcionamiento en aquellos establecimientos que carezcan de las mismas”.

Lic. Graciela Perrone
Directora de la Biblioteca Nacional de Maestros

FUNDAMENTACIÓN

Colaborar hoy con la construcción de una sociedad inclusiva implica garantizar condiciones de igualdad en el acceso a la información y el conocimiento. El fomento y desarrollo de unidades de información dinámica y consolidada en redes federales, cumple un rol central para la concreción de estas líneas de política pública.

Las bibliotecas constituyen espacios protagónicos de aprendizaje que son nodales en la articulación entre los procesos pedagógicos dados en cada aula, en cada hora escolar con las propuestas de los diversos docentes y las posibilidades desde lo material y lo simbólico que cada institución educativa tiene y puede activar como su patrimonio bibliográfico y multimedial.

La carencia de bibliotecas públicas y/o populares[1] en todas las comunidades genera limitaciones en las necesidades de información propias del desarrollo de contenidos curriculares específicos que estimula la escuela y que exige a los alumnos la necesidad de encontrar material específico y actualizado. Es entonces que en muchas comunidades, las bibliotecas del sistema educativo pueden ser el único recurso donde los adolescentes y jóvenes que pretenden asumir el desafío de completar su educación secundaria, puedan ejercer el derecho inalienable a la lectura y el acceso a la información, encontrando en ellas los materiales demandados en su recorrido escolar.

En dicho sentido, también resultan un espacio de referencia próximo y privilegiado para la actualización de los docentes y para el enriquecimiento de sus prácticas pedagógicas, a través de la consulta, la lectura y el análisis de la información en diversos soportes que lleven a la producción de estrategias didácticas que enriquezcan el conocimiento propio. Es en el caso de los docentes de las escuelas secundarias, que el bibliotecario llevará adelante una particular estrategia para acercarse a reconocer sus necesidades e intereses y así poder aportar a los profesores que disponen de un tiempo acotado en cada establecimiento y con numerosos cursos a cargo, la posibilidad de integrar las posibilidades que les brinda el uso de la colección disponible, entre otros, a su tarea cotidiana. La integración biblioteca y aula a través de la programación y participación en actividades conjuntas, resulta un paso importante en la gestión de la información y el conocimiento, así como en la promoción de la lectura y la construcción de la memoria colectiva.

En un contexto de reincorporación de un importantísimo número de alumnos secundarios que habían desertado de la escuela y cuyos recursos materiales son escasos, debemos reposicionar a las bibliotecas escolares en cuanto resultan un espacio institucional privilegiado para facilitar a dichos estudiantes la posibilidad de cubrir las obligaciones propias de la escuela. A partir del desarrollo de acciones variadas ligadas a la promoción de la lectura y el desarrollo de habilidades ligadas a la búsqueda y utilización de la información básicas para la construcción del conocimiento, los bibliotecarios se convertirán en un pivote para muchos adolescentes y jóvenes con deseos de aprender pero muy limitados en sus posibilidades económicas, culturales y sociales.

[1] En la actualidad, son alrededor de 2000 las bibliotecas populares diseminadas en todo el país, coordinadas por la CONABIP. El número de bibliotecas públicas (Ej. Municipales) es aún menor.

Desde la conformación de espacios que generen ambientes amenos y de tranquilidad emocional, las bibliotecas son lugares propicios para que los alumnos puedan sobreponerse al temor, la baja estima y las exigencias marcadas por ciertas estructuras rígidas y autoritarias que aún persisten en el sistema educativo. El trabajo posibilitado en dichos ambientes, tanto en forma individual como en pequeños grupos, permite a los alumnos con dificultades alcanzar en base a sus propios tiempos, la comprensión lectora, la decodificación de la información y en un esfuerzo sostenido, integrarse a los niveles alcanzados por la mayoría de su grupo escolar. Los bibliotecarios cumplen un rol de contención y orientación que es remarcado y reconocido por los estudiantes[2]. Ellos son facilitadores netos de su integración a la dinámica escolar.

También las bibliotecas cumplen un importante rol en relación a las tecnologías de la información y la comunicación. Se podrá aportar a través de su equipamiento informático y de las miles de notebook a distribuir entre los alumnos secundarios, formas particulares de apropiación de las TIC que permitirán transformarlas en verdaderas herramientas de aprendizaje. El desarrollo de recursos electrónicos y programas tendientes a favorecer la automatización de las bibliotecas y la construcción de entornos digitales de aprendizaje y enseñanza, a través de bitácoras, portafolios, digitalización de fuentes primarias históricas para la investigación e imágenes de múltiples temáticas producidos, entre otros, por la Biblioteca Nacional de Maestros se orienta a facilitar recursos para las bibliotecas, contribuyendo a la reducción de la brecha digital y al incremento de la alfabetización tecnológica.

Las bibliotecas escolares constituyen por estos motivos, un aporte sustancial a la construcción de ciudadanía desde la escuela y a la educación en valores. Las prácticas de autonomía en el manejo del material, el préstamo al aula como una actividad cooperativa, la libertad cimentada en la elección de los textos ficcionales o informativos, la apropiación de un espacio donde circular libremente y donde compartir actividades con los otros, son algunas de las facetas del participar en una biblioteca que consolidan en adolescentes y jóvenes los valores de lo solidario y lo colectivo. Esto abonará la posibilidad de "recuperar la visibilidad del alumno como sujeto de derecho" ya que contribuirá al objetivo de "construir una trayectoria escolar relevante en un ambiente de cuidado y confianza en sus posibilidades"(Res. CFE Nº 84/09).

Valorar la importancia de la biblioteca como espacio público y abierto, con equipamiento, recursos tecnológicos, material bibliográfico y multimedial actualizado y bibliotecarios al servicio de los estudiantes y docentes y en consonancia con el proyecto institucional de cada escuela, es fundamental en el proceso de recuperación del nivel secundario. Ella constituye un anclaje significativo para todas las propuestas innovadoras que contribuirán a hacer de la escuela un hábitat convocante.

[2] Ver Resultados de la investigación "Las bibliotecas escolares en la Argentina 2008/2009 (ME/OEI)" en su parte cualitativa con base en testimonios de estudiantes secundarios sobre el rol del bibliotecario.

ALGUNOS LINEAMIENTOS POLÍTICOS EN RELACIÓN A LAS BIBLIOTECAS

El fortalecimiento y la creación de bibliotecas en las instituciones educativas tal como plantea el Art. 91 de la Ley de Educación Nacional (2007) resulta un importante paso en la democratización del acceso a la información y el conocimiento para decenas de miles de jóvenes, adolescentes y adultos. Entre ellos, de manera particular, quienes se encuentran en contextos socioeconómicos desfavorables y que atraviesan cotidianas situaciones de exclusión social.

Dicho proceso de consolidación de las bibliotecas en cada unidad educativa acompañará, entre otros, al proceso de ampliación y actualización de su acervo, llevado a cabo por parte de diversos programas del Ministerio de Educación. En dicho contexto, la preservación de las colecciones distribuidas (decenas de millones de libros y producciones desde 2003) y su organización en espacios apropiados por el personal competente, serán garantía de un fácil acceso a los mismos por todos los usuarios. Esto contribuirá significativamente al sostenimiento del esfuerzo pedagógico y financiero invertido por el Ministerio de Educación como una política educativa continuada de aporte sustantivo a la inclusión e igualdad educativa en todo el país, desde cada uno de los destinos atribuidos.

La consolidación de la cobertura de cargos de bibliotecarios en todas las jurisdicciones educativas, con formación pedagógica y como expertos en gestión de la información, representará la real posibilidad de utilización de los fondos bibliográficos aportados desde el Estado a nivel nacional y provincial. Son ellos los actores privilegiados para la dinamización del patrimonio bibliográfico, articulándolos con los lineamientos curriculares y los proyectos institucionales de cada escuela. Dejarán de ser materiales guardados celosamente en espacios vedados, a ser el material que una y otra vez, los alumnos y docentes utilicen cotidianamente en función de lo informativo y recreativo.

Para ello, se debe acompañar la formación de quienes están a cargo de las bibliotecas, a través de trayectos formativos en gestión de la información y el conocimiento, así como en el abordaje pedagógico y didáctico de los contenidos disciplinares. De este modo se podrá efectivizar el uso y la proyección del acervo bibliográfico histórico y actual de cada institución educativa, de manera transformadora.

Las bibliotecas son espacios destacados en las escuelas, que pueden contribuir de múltiples maneras al fortalecimiento del nivel secundario y la proyección social que ello implica, tanto a nivel de los hogares particulares como del país en su conjunto.

A) LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y LAS BIBLIOTECAS EN EL PLAN TRIENAL DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA

En el contexto de las estrategias, objetivos y líneas de acción planteadas desde el Plan Trienal para la Educación Obligatoria en relación a la Educación Secundaria, las bibliotecas en las instituciones educativas tienen la posibilidad y la oportunidad de desarrollar un importante aporte.
A continuación se presentan en función de cada objetivo y estrategia, las líneas de acción específicas:

Objetivo Estratégico: Extender y mejorar la educación secundaria en todo el país para garantizar la obligatoriedad

Estrategias para la igualdad

Estrategia 1. Extender la cobertura en el ciclo básico y en el ciclo superior de la escuela secundaria.

Líneas de acción:

Inclusión de espacios destinados a las bibliotecas escolares institucionales en la construcción de nuevos edificios escolares para garantizar la multiplicidad de acciones ligadas a la gestión de la información y el conocimiento en la escuela primaria (Art. 91; Ley de Educación Nacional).

Estimular el desarrollo de estrategias de inclusión que permitan interpelar desde la biblioteca a los miembros de diferentes comunidades y culturas en contextos de interculturalidad y bilingüismo. Ej. Fonotecas, archivos orales que permitan recuperar la historia oral y tradiciones comunitarias

Estimular desde la biblioteca el desarrollo de acciones destinadas a los sujetos con Necesidades educativas especiales incorporando materiales, tecnología y servicios específicos (Ej.: bibliotecas parlantes, materiales en Braille; libros táctiles)

Estrategia 2. Mejorar las trayectorias escolares de los alumnos y disminuir las tasas de repitencia y sobreedad.

Líneas de acción:

Estimular el desarrollo de estrategias de inclusión que permitan interpelar desde la biblioteca a los miembros de diferentes comunidades, culturas y grupos sociales atendiendo a sus particularidades en las formas de leer y aprender. Proveer a las bibliotecas de materiales que atiendan a esto y desarrollar estrategias de trabajo que los interpelen

Elaborar cuadernillos destinados a los bibliotecarios en el nivel secundario, que consideren su rol pedagógico y los aspectos técnico-bibliotecológicos ligados a su tarea.

Estrategia 3. Promover la finalización de los estudios secundarios a la población de adolescentes, jóvenes y adultos

Líneas de acción

Proveer a las bibliotecas escolares y pedagógicas de formas organizativas flexibles (Ej.: horarios extendidos, préstamos a domicilio) que atiendan a las necesidades de la población de jóvenes y adultos

Estrategias para la calidad de la oferta educativa

Estrategia 5. Proveer de equipamiento y recursos pedagógicos para el nivel.

Líneas de acción;

Distribuir colecciones bibliográficas, recursos audiovisuales y/o digitales y libros de texto que contribuyan a la organización y/o fortalecimiento de bibliotecas en los establecimientos de nivel secundario (Ley de Educación Nacional; artículo 91)

Promover la integración de las TIC. en las bibliotecas de nivel secundario garantizando el equipamiento y software adecuados, como condición necesaria para garantizar la plena alfabetización en el marco de las nuevas alfabetizaciones y las exigencias que plantea la sociedad globalizada

Estrategia 6. Acompañar el desarrollo de los núcleos prioritarios de aprendizaje (NAP) en el ciclo básico y mejorar los resultados de la enseñanza

Líneas de acción

Fortalecer la articulación de la biblioteca con los diferentes espacios curriculares

Elaborar cuadernillos destinados a los bibliotecarios en la educación secundaria, que consideren su rol pedagógico y los aspectos técnico-bibliotecológicos ligados a su tarea.

Constituir a la biblioteca como espacio privilegiado para favorecer el acceso, búsqueda y utilización de la información en las escuelas medias.

Estrategia 7. Fortalecer el desarrollo profesional de los docentes.

Líneas de acción

Favorecer el desarrollo profesional del bibliotecario escolar como gestor de la información atendiendo además a su formación pedagógica y técnico-bibliotecológica

Capacitar a los bibliotecarios y/o responsables de bibliotecas como referentes pedagógicos de los docentes de sus instituciones educativas.

Fortalecer la oferta bibliográfica de las instituciones que integran la Red Nacional de Bibliotecas Pedagógicas con recursos específicos destinados al desarrollo profesional de los docentes del nivel secundario.

Estrategias para el fortalecimiento de la gestión institucional

Estrategia 9. Mejorar la gestión de las escuelas secundarias

Líneas de acción:

Promover acciones desde la biblioteca orientadas a los intereses y necesidades de la comunidad escolar para integrar a las familias y a las instituciones de la comunidad en las propuestas educativas institucionales.

Desarrollar propuestas propias de la biblioteca (ej. préstamo comunitario, ferias del libro) para propiciar la lectura y el acceso a la información en el ámbito familiar y comunitario, favoreciendo desde la escuela el acceso a bienes culturales de los sujetos en situación de exclusión social.

Estrategia 10. Fortalecer la capacidad de planificación y gestión de los equipos técnicos del nivel.

Líneas de acción

Profundizar las acciones de articulación con programas ligados a la educación en contextos de encierro a nivel nacional y jurisdiccional, para fortalecer las bibliotecas existentes en las unidades penitenciarias con adolescentes, jóvenes y adultos que no completaron su educación secundaria

Consolidar la información producida desde el Relevamiento Nacional de Bibliotecas escolares (2008/2009) sobre los establecimientos del nivel secundario para la evaluación diagnóstica y la construcción de políticas de desarrollo de las bibliotecas en el nivel medio.

Líneas Transversales de Acción

Estrategias para la igualdad

Colaboración con bibliotecas y espacios de lectura propios de las distintas modalidades educativas, en la elaboración y articulación de propuestas ligadas a la formación de usuarios de la información, difusión del fondo bibliográfico y desarrollo de actividades extensión, que fortalezcan la igualdad de condiciones en el acceso a la información y el conocimiento.

Generar las condiciones para facilitar la consulta y el acceso a la información documental educativa e incorporar nuevas técnicas y métodos para su difusión entre todos los actores del sistema educativo y la comunidad en general

Fomentar y promover políticas sostenibles para el desarrollo de colecciones documentales acordes a las necesidades de la comunidad educativa en general, para fortalecer la igualdad de condiciones en el acceso a la información y el conocimiento.

Favorecer la realización de investigaciones y de estudios de especialización documental que permitan un rápido asesoramiento a los organismos que tienen a su cargo la conducción de la enseñanza en los distintos niveles.

Estrategias para mejorar la calidad

Desarrollo de acciones destinadas al fomento del libro y la lectura creativa y transformadora orientada a docentes y bibliotecarios.

Ampliación constante del fondo bibliográfico específico y actualizado para cada nivel educativo, al servicio de las necesidades de formación profesional de los docentes y bibliotecarios de cada comunidad educativa.

Desarrollo de acciones de trabajo cooperativo en redes locales con las bibliotecas del sistema educativo para avanzar en la capacitación de docentes y bibliotecarios en torno a la calidad de la gestión en las bibliotecas, la preservación del patrimonio bibliográfico y la automatización de las unidades de información.

Fomentar la formación integral del personal responsable y técnico de los centros de documentación para la eficiente operatividad del Sistema.

Realizar o promover estudios de usuarios de acuerdo a hábitos, niveles, intereses y necesidades de información para la formación y capacitación en todos los niveles educativos.

Estrategias para el fortalecimiento de la gestión institucional

Constitución de una red de unidades de información al servicio de los usuarios del sistema educativo, como centros de consulta pedagógica local y regional.

Formalización de procesos organizativos de calidad para la gestión institucional en las bibliotecas, a través de la capacitación de sus responsables.

Fomentar que los Ministerios de Educación de cada una de las jurisdicciones promuevan las acciones necesarias para que los Centros de Documentación e Información Educativa garanticen el acceso a la información necesaria a través de sus servicios, fondos y productos para la formación y actualización de los responsables de la gestión de los establecimientos educativos y de los equipos técnicos de las diferentes áreas y niveles.

Recuperar las fuentes documentales de los inicios del sistema educativo y la (institucionalización educativa de la infancia y la adolescencia) en nuestro país a través de la puesta en valor de los fondos documentales históricos existentes en las escuelas y otras instituciones, comenzando por las escuelas emblemáticas del Sistema Educativo Nacional. A través del Programa Nacional de Archivos Escolares perteneciente a la Biblioteca Nacional de Maestros.

Promover la ordenación, conservación y descripción de los fondos documentales para construir Espacios de Memoria accesibles a través de una Red Federal de Archivos Escolares coordinada por la Biblioteca Nacional de Maestros

Construir una agenda de investigación, junto a maestros, especialistas e investigadores a través de un equipo de trabajo colaborativo, a partir de los fondos documentales encontrados para reconocer la identidad de la historia de este nivel en nuestro país y proyectarla a futuro.

EL PROGRAMA BERA COMO ARTICULADOR DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS ORIENTADAS A LAS BIBLIOTECAS DEL SISTEMA EDUCATIVO

El Programa Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina (BERA) está coordinado por la Dirección Biblioteca Nacional de Maestros y sustentado por políticas públicas educativas relacionadas con la gestión de la información y el conocimiento, desarrolladas en la órbita de la Subsecretaría de Equidad y Calidad del Ministerio de Educación.

Es un Programa Nacional que fusiona, en un escenario federal, las diversas acciones de las bibliotecas escolares y especializadas de todo el país, con el fin de revalorizar y fortalecer su rol en las instituciones educativas.

Está conformado por redes locales, provinciales y regionales que trabajan de manera cooperativa. Ellas llevan adelante distintas acciones sustentadas en lineamientos ligados al rol pedagógico de las bibliotecas dentro del proyecto educativo y su apertura hacia la comunidad, la normalización del procesamientos bibliotecológico, la conservación preventiva de los fondos, el anclaje institucional de la lectura y la incorporación de las tecnologías a la búsqueda de información.

Objetivos

El Programa BERA tiene como objetivo central la construcción de un sistema federal de bibliotecas escolares y especializadas que se enmarque en el sistema educativo nacional y se sustente en la gestión del conocimiento y la información.

Algunos de sus objetivos específicos son:

- Propiciar la valoración del libro y la lectura creativa, autónoma y transformadora para la formación de docentes, alumnos y miembros de la comunidad educativa.
- Desarrollar acciones de capacitación que contribuyan a la formación y actualización de las bibliotecas escolares para aportar a la construcción de su rol en las instituciones educativas.
- Contribuir a la modernización de las bibliotecas escolares y a la definición del rol del bibliotecario como un miembro activo y creativo de las instituciones educativas.
- Impulsar la recuperación del patrimonio educativo a través de las bibliotecas escolares como un aporte a la construcción de la memoria colectiva.
- Generar instancias de normalización en el procesamiento de la información a través del Software de Gestión Bibliotecaria Aguapey.
- Promover el trabajo cooperativo en redes federales a diversos niveles: nacionales, regionales, provinciales y locales, a fin de posibilitar la transferencia de información en el ámbito educativo.
- Favorecer desde las bibliotecas escolares la construcción de ciudadanía y el afianzamiento de valores ligados a la solidaridad, la cooperación y la identidad nacional.

- Facilitar desde la biblioteca escolar la apropiación de las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) por parte de docentes y alumnos para contribuir a la alfabetización digital.

Ejes

El Programa BERA desarrolla sus acciones a partir de cuatro ejes centrales que orientan los lineamientos de las capacitaciones, la producción de materiales, las áreas de investigación, las temáticas de los eventos, entre otros:

- **Eje pedagógico**

Encuadra las acciones que buscan recuperar la jerarquía del bibliotecario escolar dentro la institución educativa. Esto supone destacar su labor de referente en las prácticas pedagógicas; de mediador de la lectura y de promotor de la valoración del libro, entre docentes, alumnos y demás miembros de la comunidad educativa. Asimismo, desde esta perspectiva se busca fomentar una concepción sobre el bibliotecario como formador de usuarios de la información.

- **Eje técnico-bibliotecológico**

Enmarca las acciones orientadas a generar instancias de normalización y estandarización en el procesamiento de la información, a través del software de gestión integral de bibliotecas Aguapey, para asegurar un adecuado almacenamiento y recuperación de los fondos propios y comunes.
Este eje supone, además, la producción y difusión de materiales técnico-bibliotecológicos para una correcta automatización y la asistencia a docentes bibliotecarios en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y de herramientas bibliotecológicas (como por ejemplo, Formato MARC, AACR2).

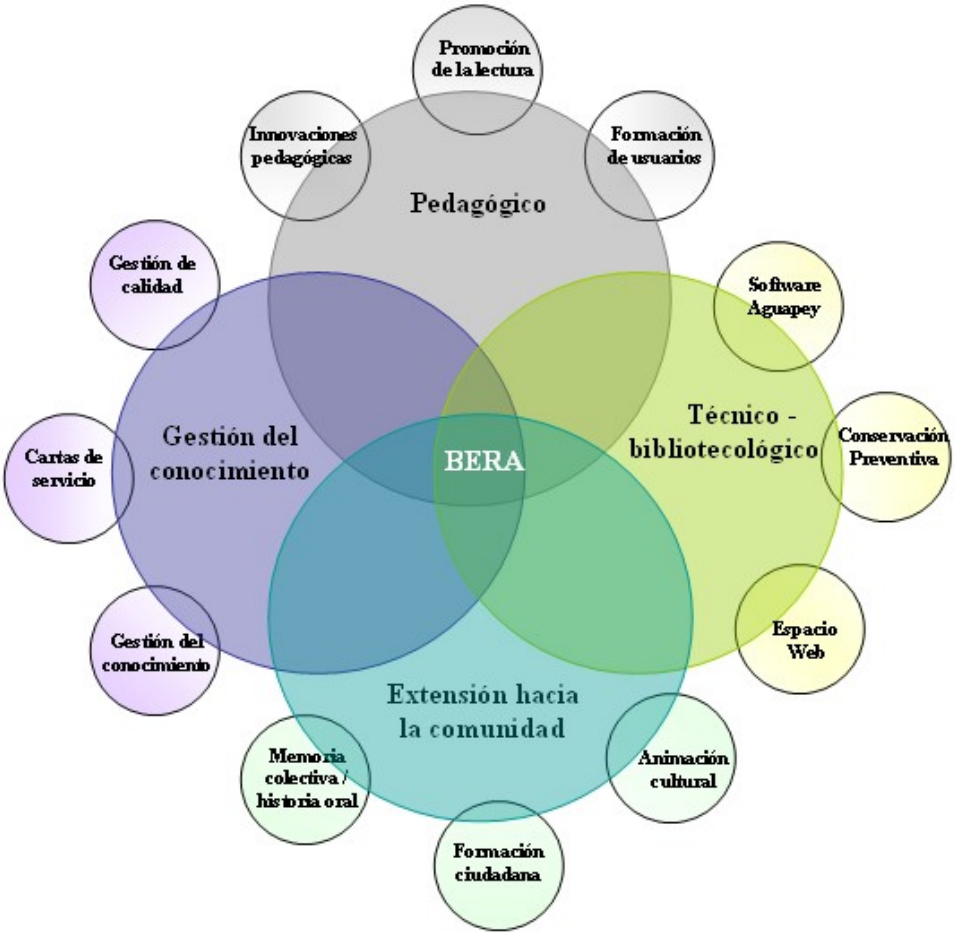
- **Eje gestión de calidad institucional**

Se incluyen las acciones destinadas a promover la implementación de procedimientos que recuperen las inquietudes de los usuarios para generar, sobre la base de las demandas recibidas, una cultura de la calidad que modernice la gestión institucional. Estos procedimientos implican el cumplimiento de estándares de servicio y compromisos asumidos por parte de la institución.
La gestión de la calidad se propone sistematizar prácticas dirigidas a la satisfacción de los usuarios y garantizar que los procesos de la organización se sustenten en los valores impulsados por la institución.

- **Eje extensión hacia la comunidad**

Engloba las acciones que buscan construir un puente entre la biblioteca y la comunidad. Esta relación debe ser considerada en toda su diversidad y extensión, lo que exige modelos abiertos de bibliotecas escolares. Este vínculo puede asumir tantas variantes como contextos comunitarios existan.

El eje incluye además la recuperación del patrimonio cultural local y el rescate de la memoria de la comunidad a través de proyectos de historia oral, lo que implica trabajo coordinado con instituciones y actores sociales del lugar.



Escenarios posibles en función del desarrollo de las bibliotecas escolares

Dimensión pedagógica

Escuela	Local y jurisdiccional	Nacional
Espacios para la diversidad de experiencias lectoras	Articulación con propuestas Plan de Lectura	Avances en la construcción de una sociedad lectora
Integración en el proyecto educativo institucional formación lectora en materiales pedagógicos especializados	Proyectos a nivel local en relación con la gestión de la información. Bibliografías educativas provinciales	Bibliografía educativa nacional
Desarrollo de matrices cognitivas complejas en alumnos y docentes	Formación pedagógica de los bibliotecarios	Investigación en "nuevas didácticas de la enseñanza desde la gestión del conocimiento"
Construcción de recursos didácticos originales de apoyo curricular desde fuentes propias y externas en distintos soportes	Intercambio de experiencias e innovaciones educativas.	Alfabetización informacional PORTAL BERA
Apoyo escolar desde los recursos informativos de la biblioteca	Bases de innovaciones pedagógicas jurisdiccionales	Portal BERA
Registro sistemático de experiencias	Registro jurisdiccional de experiencias	Recopilación nacional de recursos y experiencias pedagógicas

Dimensión tecnológica

Escuela	Local y jurisdiccional	Nacional
Catalogación propia y en línea	Catálogos colectivos locales y jurisdiccionales	Catálogo nacional de la BNM-catálogo nacional de bibliotecas escolares
Apropiación pedagógica de las TIC en los escenarios de la biblioteca Digitalización de archivos de texto e imagen para el armado de recursos electrónicos	Consolidación de grupos de investigación y diseño de prototipos en articulación con los equipos nacionales Producción de recursos digitales para el uso pedagógico en la escuela	Capacitación a bibliotecarios a través de recursos virtuales.
Biblioteca automatizada, equipada y conectada con Software Aguapey	Sistema local y jurisdiccional automatizado de bibliotecas	Actualizaciones del Software Aguapey modelizado

10 RAZONES QUE JUSTIFICAN LA INCLUSIÓN DE LAS BIBLIOTECAS EN LOS PLANES DE MEJORA JURISDICCIONAL E INSTITUCIONAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. Las bibliotecas forman parte indisoluble de las instituciones educativas, al ser el espacio donde se posibilita la democratización del acceso a la información y el conocimiento y con ello, afianzar las oportunidades de **aprendizajes equivalentes en todo el país para adolescentes, jóvenes y adultos.**

2. Constituyen un ámbito de construcción de competencias específicas en la búsqueda de información que permita su transformación en conocimiento personal y en la construcción de significados que puede sustentar el trabajo pedagógico requerido a nivel aula y las propuestas curriculares planteadas a nivel institucional, a partir de la investigación y la **formación de usuarios críticos**.

3. Contribuyen a la **disminución del fracaso escolar** a partir de ofrecer de manera libre y gratuita, el acceso a los alumnos a materiales diversos que atiendan sus necesidades educativas y complementen las posibilidades que les ofrece su contexto sociocultural.

4. La conformación de **espacios formativos extraclase** encontrará un anclaje en las bibliotecas escolares en las escuelas secundarias, a partir de las actividades de extensión que desde allí pueden desarrollarse y el carácter no formal de los aprendizajes que allí pueden afianzarse.

5. Resultan una instancia importante de apropiación de las tecnologías de la información y comunicación como recurso educativo para avanzar en la **alfabetización informacional** y la consecuente reducción de la brecha digital a partir de integrar a los sectores excluidos en el uso de estas herramientas, generando **nuevas modalidades de aprendizaje y de participación de docentes y alumnos.**

6. Son el centro de recursos propio de cada escuela para la **actualización inmediata y permanente de los docentes** en la búsqueda de la mejora de sus prácticas pedagógicas cotidianas, que los aproxima a formas creativas de enseñar y aprender y los acerca a la posibilidad de dar respuesta a las necesidades de los adolescentes, jóvenes y adultos desde perspectivas renovadoras.

7. Son el lugar privilegiado para el **encuentro con materiales diversos (libros, revistas y diarios, mapas y láminas, objetos, material audiovisual) organizados y preservados para un fácil acceso**, con colecciones que integran lo distribuido por la jurisdicción provincial y nacional con el fondo de cada institución para conformar y desarrollar el patrimonio educativo local.

8. Se proponen la **formación de lectores críticos y autónomos**, a partir de la lectura creativa y transformadora, motivando a docentes y alumnos en el acercamiento

personalizado a textos diversos (académicos, ficcionales, escolares) que incida en el enriquecimiento de las trayectorias escolares individuales y colectivas.

9. Las propuestas de extensión desde la biblioteca hacia la comunidad para la resolución de problemáticas sociales y la integración intercultural, a partir del trabajo solidario, fortalecen las **acciones institucionales de construcción de ciudadanía y el reconocimiento de los valores identitarios** compartidos.

10. La participación de los alumnos en bibliotecas abiertas y activas a partir de experiencias significativas los transformará en **sujetos capaces de recorridos autónomos en futuras inserciones educativas, laborales y sociales**, con aprendizajes interiorizados para toda la vida.

ALGUNOS EJES PARA DESARROLLAR EN LAS BIBLIOTECAS DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS

En el contexto planteado proponemos posibles actividades a generar por los responsables de las bibliotecas:

1. Gestión de la información y el conocimiento en la escuela

- Desarrollo de propuestas de formación de usuarios de la información para apoyar los procesos claves de las prácticas de aprendizaje en cada escuela, a través del desarrollo de competencias específicas para:

a) ponerse en contacto y reconocer la necesidad de información,
b) conocer los recursos disponibles,
c) localizar y recuperar la información,
d) decodificar sus distintas presentaciones
e) comprender la información recolectada
f) transformar la información en conocimiento para ser apropiado, usado y convertido en nuevo conocimiento.
g) usar variedad de redes de información en base a criterios claros de selección, pertinencia y solidez

- Actividades de reconocimiento de los diversos tipos de libros, su estructura material y narrativa, sus elementos paratextuales, su sistema clasificatorio y ubicación en la biblioteca
- Señalización clara de estanterías en la biblioteca para facilitar la búsqueda autónoma por parte de estudiantes y docentes
- Elaboración de bibliografías por disciplinas en función de las exigencias de los diversos espacios curriculares para docentes y alumnos
- Presentación de las diversas colecciones bibliográficas y audiovisuales a los alumnos para familiarizarlos con ellas y garantizar su posterior uso
- Producción de guías didácticas y de estudio para alumnos y docentes
- Acompañamiento de los proyectos de investigación asignados en las aulas y su concreción en distintos soportes para su presentación.
- Uso de materiales en diversos soportes

2. Coordinación de actividades con el resto del equipo docente

- Sistematización de la información en relación a los contenidos curriculares desarrollados semanalmente por los docentes para la preparación anticipada de material.
- Planificación de actividades de uso regular de la biblioteca para la formación de usuarios de la información.
- Organización conjunta de actividades entre docentes del mismo espacio curricular, para el uso intensivo de las colecciones de la biblioteca y en proyectos creativos (Ej. Concursos, ferias específicas, carteleras propias).
- Elaboración conjunta de proyectos para el fomento del hábito de la lectura
- Incorporación de la biblioteca en las planificaciones didácticas de los docentes.
- Apoyo a las asignaciones de proyectos de investigación que realizan los docentes en el aula, sus metodologías y formalidades en su expresión.

- Preparación de producciones pedagógicas e informativas que aporten una oferta especializada de recursos de la biblioteca para su uso en clase en función de contenidos o ejes temáticos específicos.
- Promoción de campañas institucionales ligadas a temáticas de actualidad, a la promoción de los derechos de los jóvenes y/o adolescentes, al conocimiento de contenidos propios de la educación de la salud, la educación vial, entre tantos otros.
- Desarrollo de actividades transversales para promover la interculturalidad y el reconocimiento y respeto de las minorías comunitarias entre los miembros de la institución educativa.

3. Uso de las bibliotecas como espacios formativos extraclase

- Aporte de espacios no estructurados, atractivos, abiertos a las necesidades de consulta y lectura individual y/o grupal de los estudiantes.
- Promoción del uso y circulación de los libros en la escuela: acciones de difusión de la colección; estímulo al préstamo domiciliario individual (a docentes y alumnos) y al préstamo al aula; actividades fuera de los muros de la biblioteca (ej. Colecciones itinerantes en pasillos, galerías, patios para los momentos de recreos o rodantes durante las horas de clase)
- Extensión máxima de los horarios de apertura de la biblioteca: posibilidad del uso en contra turno, recreos, horas libres, momentos de ingreso y egreso.
- Organización de la biblioteca favoreciendo la estantería abierta para sustentar un acercamiento autónomo a los materiales por parte de adolescentes y jóvenes, según los propios criterios de búsqueda.
- Preparación de rincones temáticos con diversidad de material bibliográfico y audiovisual para ampliar y/o profundizar los intereses de los alumnos
- Habilitación de los espacios de la biblioteca para la realización de las tareas escolares
- Generación de actividades de apoyo escolar, convocando a colaborar a alumnos de años superiores, y/o docentes, para facilitar los procesos de integración al ritmo escolar de aquellos alumnos con sobreedad, repitentes o desertores

4. La biblioteca como espacio de construcción de la identidad y la memoria de la comunidad

- Formación de los alumnos secundarios en el reconocimiento de las problemáticas locales, regionales y nacionales a través de propuestas de investigación documental
- Desarrollo de propuestas de trabajo de rescate de la memoria de la comunidad mediante proyectos de historia oral
- Trabajo cooperativo en red con el entramado de las organizaciones e instituciones educativas, sociales y culturales barriales, para abordar en conjunto las problemáticas comunitarias.
- Desarrollo de experiencias de integración de los diversos actores de la comunidad educativa

INFORMACIÓN CUANTITATIVA SOBRE BIBLIOTECAS ESCOLARES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Se presentan a continuación algunos resultados en torno a las bibliotecas del nivel secundario recogidas a través de diferentas fuentes:

a) Relevamiento Anual 2008. DiNIECE – Ministerio de Educación de la Nación
b) Relevamiento Institucional de Bibliotecas Escolares Argentinas 2008/2009 BNM-DiNIECE
c) Estudio “Las bibliotecas escolares en la Argentina” realizado durante 2008/2009 en el marco de un proyecto regional sobre Lectura y Bibliotecas del Ministerio de Educación y la OEI, encuadrado en los desafíos 2021 para Iberoamérica.
d) Datos sobre las capacitaciones realizadas a escuelas secundarias en el marco de las acciones del Programa BERA

Dichos resultados posibilitan un conocimiento acerca de las bibliotecas escolares que permitirá definir líneas de acción y estrategias institucionales que favorecerán su integración en la dinámica institucional.

A. Relevamiento Anual 2008. DiNIECE. Ministerio de Educación.

Porcentajes de cargos bibliotecarios en escuelas de nivel secundario según jurisdicción

	Total escuelas	Escuelas con cargo bibliotecario	% de escuelas con cargo bibliotecario	Cargos de bibliotecarios	Personas responsables de biblioteca	Total de responsables de biblioteca
Total País	**15.524**	5.481	**35,31**	6.999	6.762	**13761**
Ciudad de Buenos Aires	487	408	**83,78**	576	588	1164
Buenos Aires	5.649	2775	**49,12**	3478	3169	6647
Catamarca	500	80	**16,00**	124	103	227
Córdoba	755	391	**51,79**	430	433	863
Corrientes	231	90	**38,96**	112	101	213
Chaco	367	4	**1,09**	3	6	9
Chubut	177	74	**41,81**	86	109	195
Entre Ríos	548	136	**24,82**	151	168	319
Formosa	213	63	**29,58**	89	83	172
Jujuy	164	93	**56,71**	149	172	321
La Pampa	187	36	**19,25**	38	37	75
La Rioja	317	33	**10,41**	39	43	82
Mendoza	1.111	176	**15,84**	208	225	433
Misiones	636	106	**16,67**	135	175	310
Neuquén	117	102	**87,18**	210	172	382
Río Negro	155	101	**65,16**	133	132	265
Salta	905	118	**13,04**	115	161	276
San Juan	282	68	**24,11**	85	75	160
San Luis	194	42	**21,65**	55	39	94
Santa Cruz	147	41	**27,89**	57	59	116
Santa Fe	1.458	261	**17,90**	328	298	626
Santiago del Estero	269	91	**33,83**	119	147	266
Tucumán	621	167	**26,89**	229	213	442
Tierra del Fuego	34	25	**73,53**	50	54	104

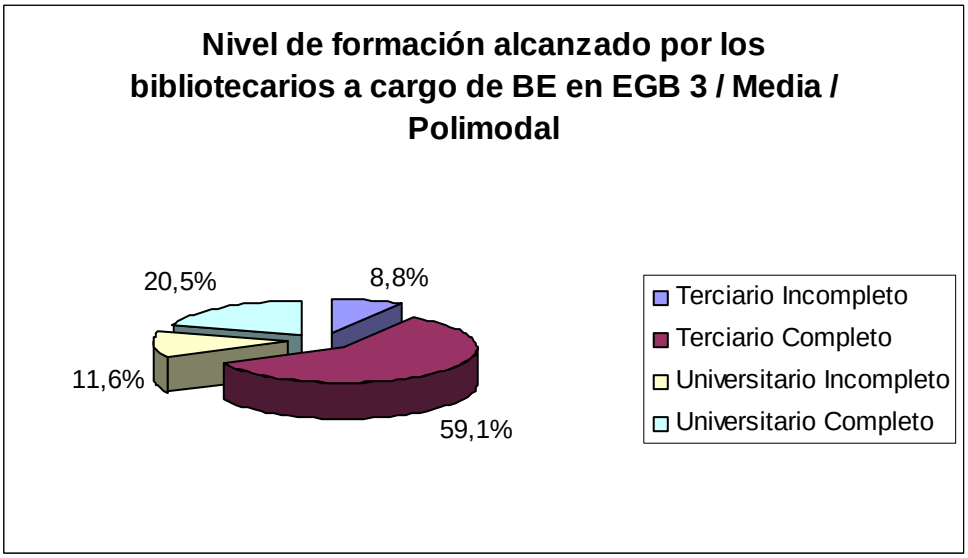
Fuente:
MINISTERIO DE EDUCACION
Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa
Red Federal de Información Educativa
Relevamiento Anual 2008. DiNIECE. Ministerio de Educación.

Porcentaje de cobertura de cargos bibliotecarios según jurisdicción.

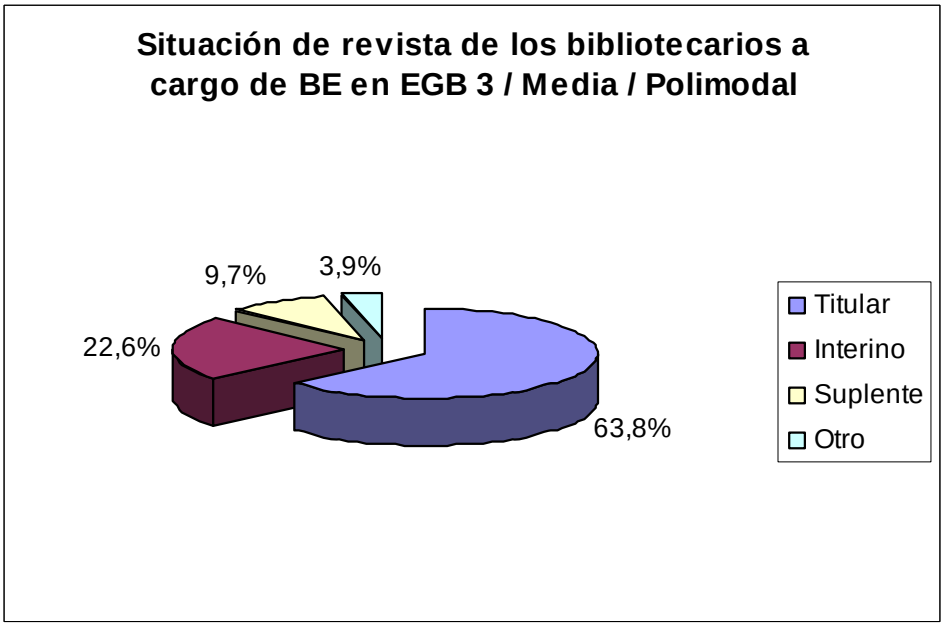
Porcentajes de cobertura en cargos bibliotecarios	Cantidad de jurisdicciones	Jurisdicciones
0 a 20%	8 jurisdicciones	Catamarca
		Chaco
		La Pampa
		La Rioja
		Mendoza
		Misiones
		Salta
		Santa Fe
21 a 50%	10 jurisdicciones	Buenos Aires
		Corrientes
		Chubut
		Entre Rios
		Formosa
		San Juan
		San Luis
		Santa Cruz
		Santiago del Estero
		Tucumán
51 a 70%	3 jurisdicciones	Córdoba
		Jujuy
		Rio Negro
71% y más	3 jurisdicciones	CABA
		Neuquén
		Tierra del Fuego

Fuente:
MINISTERIO DE EDUCACION
Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa
Red Federal de Información Educativa
Relevamiento Anual 2008. DiNIECE. Ministerio de Educación.

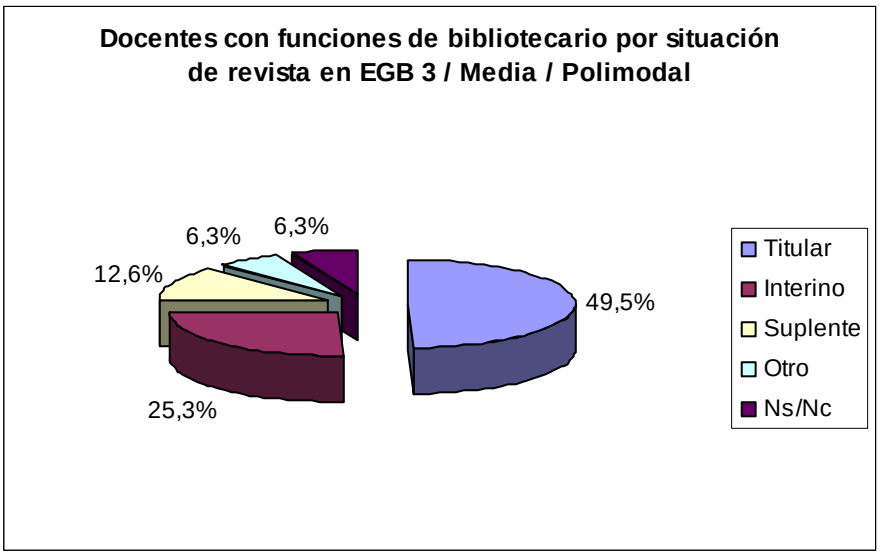
B. Relevamiento Institucional de Bibliotecas Escolares Argentinas



Fuente: Relevamiento Institucional de Bibliotecas Escolares Argentinas – BNM/DiNIECE - ME
Muestra: 215 bibliotecarios a cargo de BE en EGB 3 / Media / Polimodal



Fuente: Relevamiento Institucional de Bibliotecas Escolares Argentinas – BNM/DiNIECE - ME
Muestra: 895 bibliotecarios a cargo de BE en EGB 3 / Media / Polimodal



Fuente: Relevamiento Institucional de Bibliotecas Escolares Argentinas – BNM/DiNIECE - ME
Muestra: 95 Docentes con funciones de bibliotecario en EGB 3 / Media / Polimodal

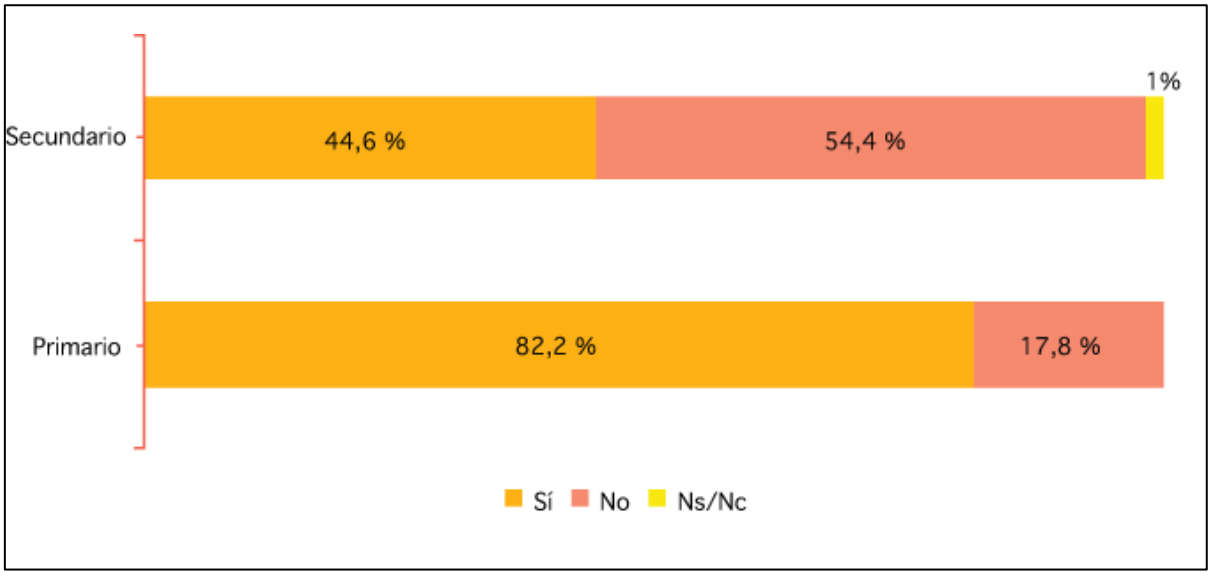
C. Estudio "Las bibliotecas escolares en la Argentina" Ministerio de Educación de la Nación / Organización de los Estado Iberoamericanos

Relevamiento final: 583 escuelas

Cantidad de casos por perfil
583 **Directivos**
518 **Responsables de bibliotecas**
1833 **Docentes -**1065 de primaria y 768 de secundaria-
11.590 **Alumnos -**7808 de primaria y 3782 de secundaria-
Total de casos relevados: 14.524

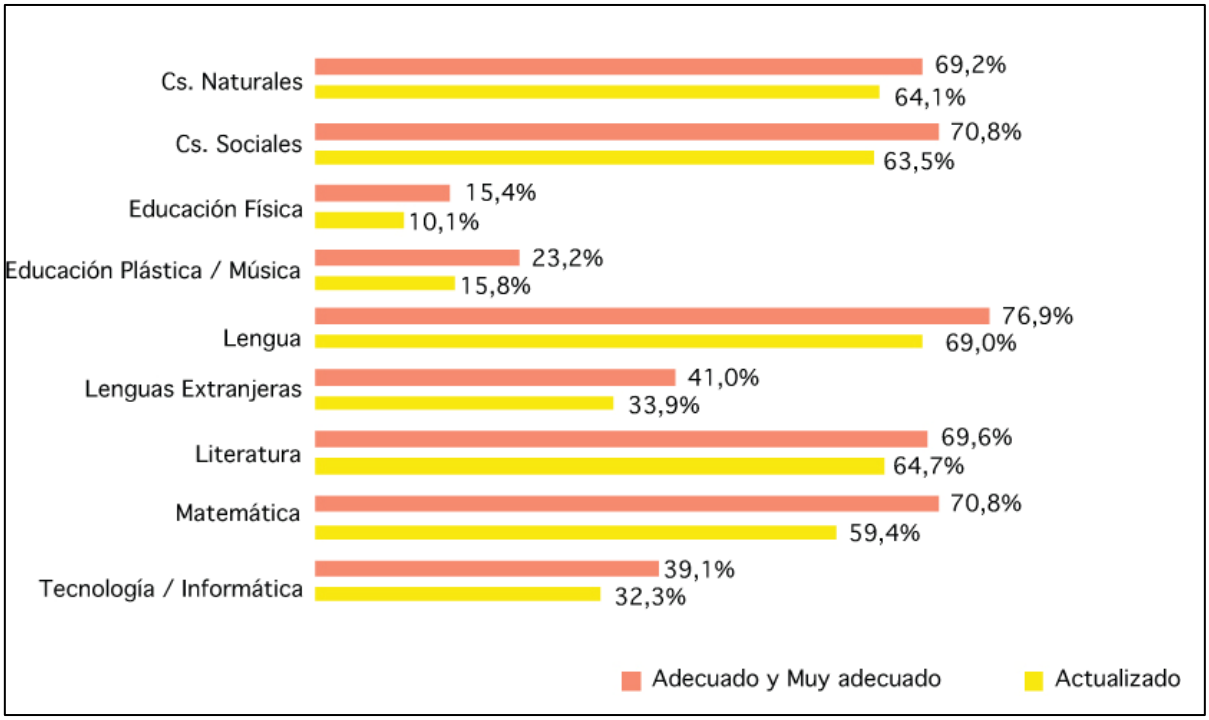
Se presentan a continuación algunos gráficos con resultados ligados con la educación secundaria:

¿Existe un proyecto o plan de lectura en su escuela?



Muestra: 583 miembros de equipos directivos

¿Cuál es el grado de adecuación y actualización de la colección por áreas?



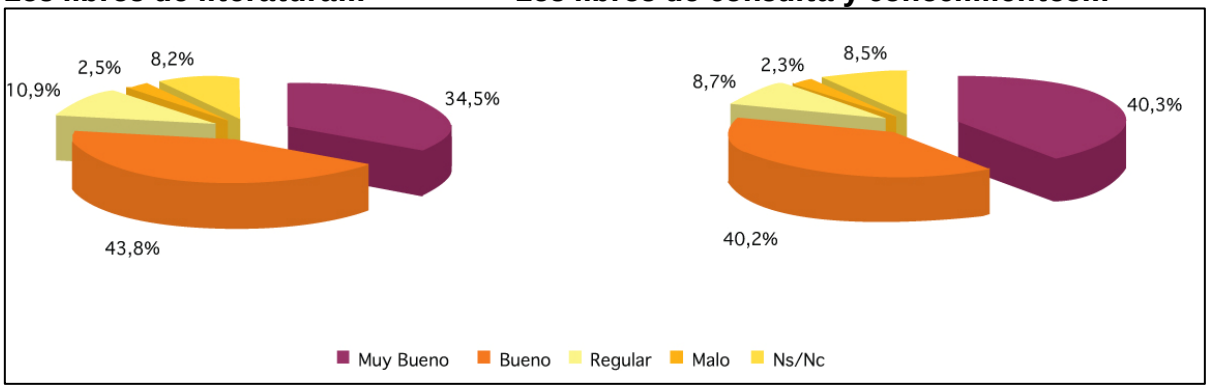
Muestra: 169 responsables de bibliotecas de nivel secundario
Muestra: 324 responsables de bibliotecas de nivel primario

¿Qué opinás sobre los libros de la biblioteca que usás?

Los libros de literatura...

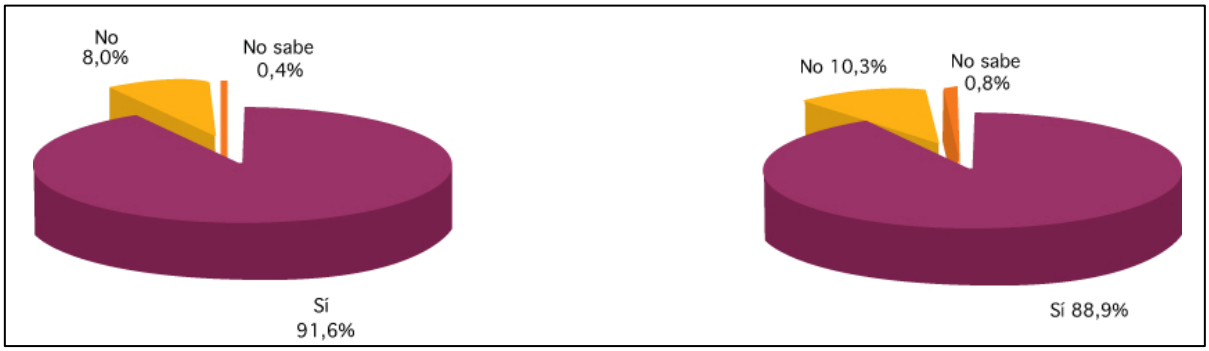
Muestra: 3199 alumnos de nivel secundario
Opinión sobre los libros de literatura de la biblioteca

Los libros de consulta y conocimientos...



Muestra: 3199 alumnos de nivel secundario
Opinión sobre los libros de consulta y conocimiento de la biblioteca

¿Conocés al bibliotecario o bibliotecaria de tu escuela -la persona que se encarga de la biblioteca-?



Muestra: 6644 alumnos de nivel primario

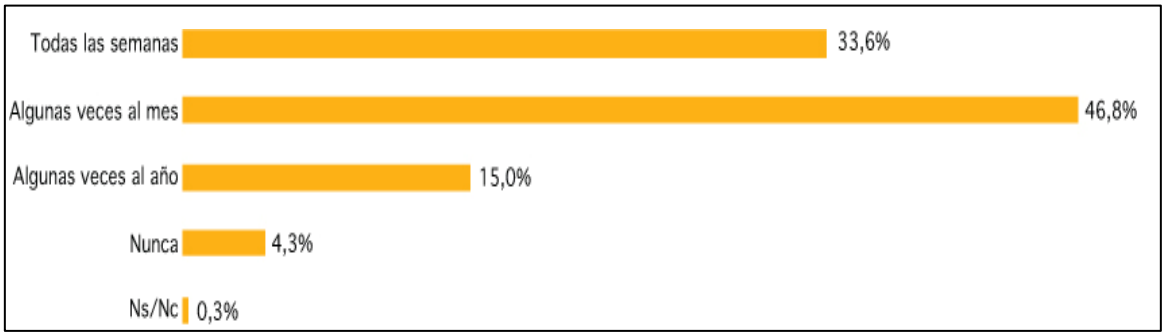
Muestra: 3344 alumnos de nivel secundario

¿Cuántas veces fuiste a la biblioteca de tu escuela en lo que va del año? (marzo/agosto 08)

Primario		Secundario
3,8%	Una sola vez	2,8%
12,4%	2 a 3 veces	11,7%
17,8%	4 a 6 veces	13,8%
49,1%	Más de 6 veces	45,1%
1,4%	Nunca	4,3%
15,5%	No recuerda	22,3%

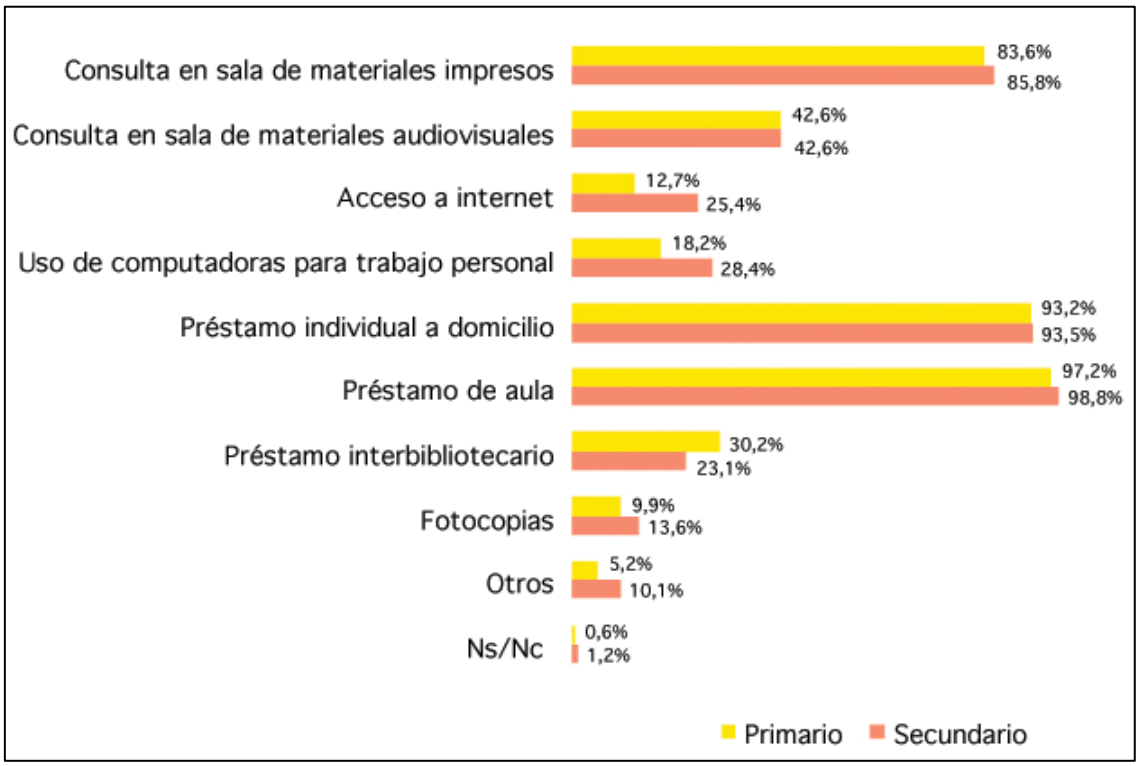
Muestra: 6644 alumnos de nivel primario
Muestra: 3344 alumnos de nivel secundario

¿Cada cuánto vas a la biblioteca?



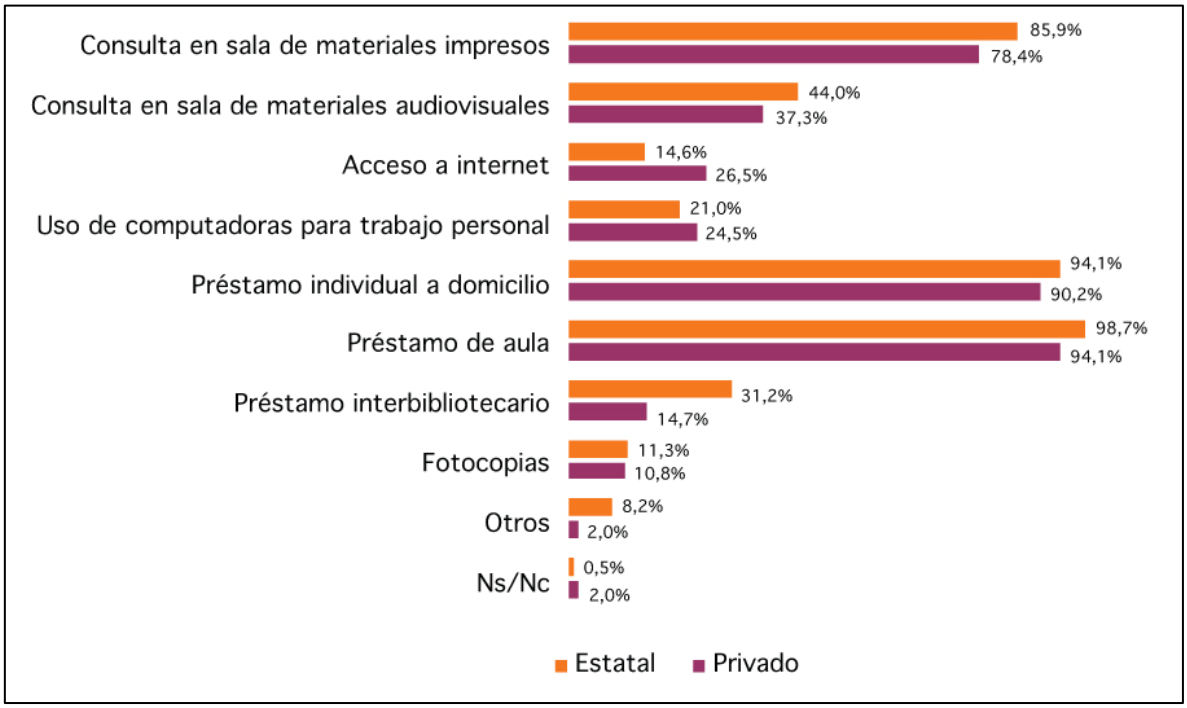
Muestra: 3344 alumnos de nivel secundario

¿Qué servicios generales ofrece la biblioteca?



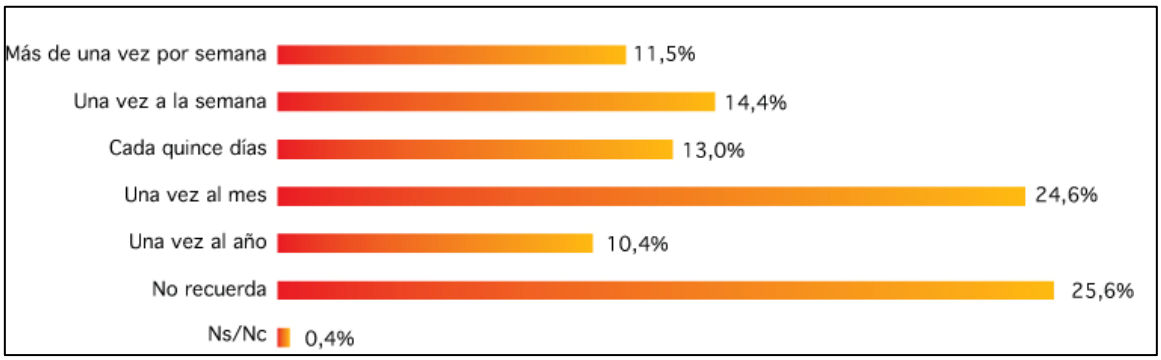
Muestra: 169 responsables de bibliotecas de nivel secundario
Muestra: 324 responsables de bibliotecas de nivel primario

¿Qué servicios generales ofrece la biblioteca?



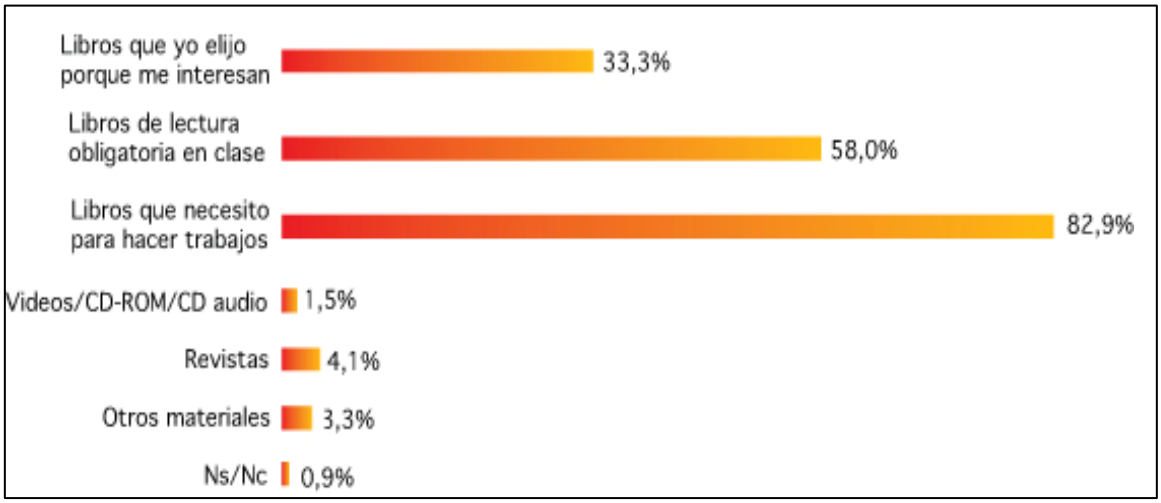
Muestra: 391 responsables de bibliotecas de gestión estatal
Muestra: 102 responsables de bibliotecas de gestión privada

¿Cada cuánto te llevás libros u otros materiales prestados a tu casa?



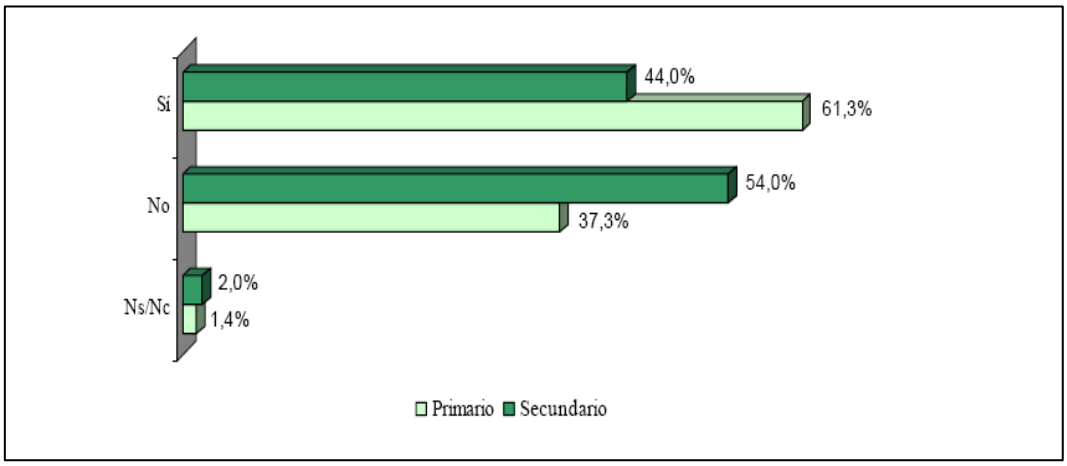
Muestra: 2111 alumnos de nivel secundario

¿Qué tipo de materiales te llevás prestados a tu casa?



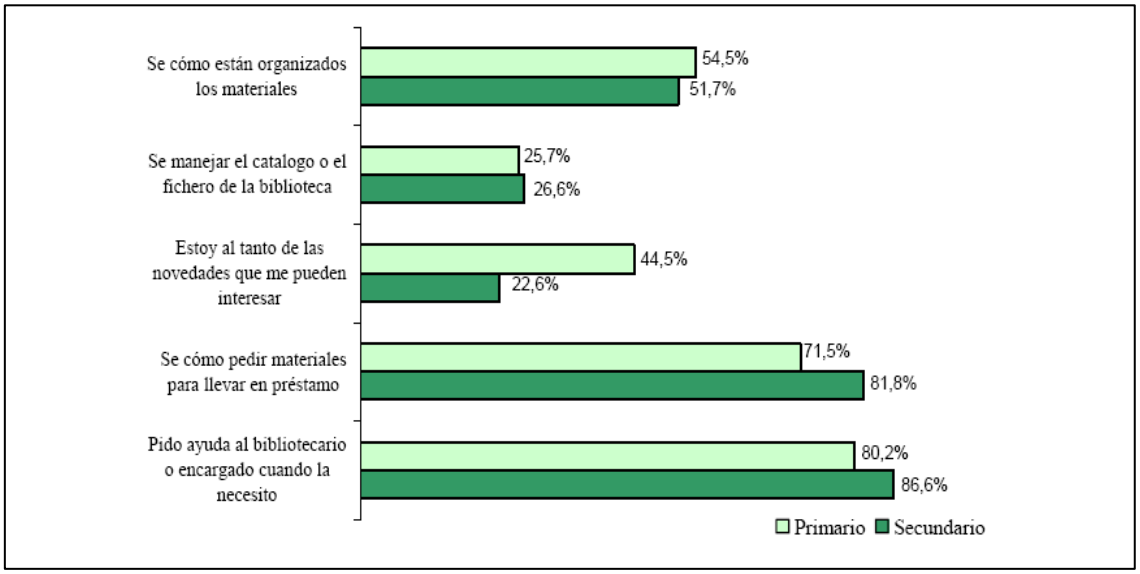
Muestra: 2111 alumnos de nivel secundario

¿Tiene previsto en su plan la visita periódica a la biblioteca de la escuela?



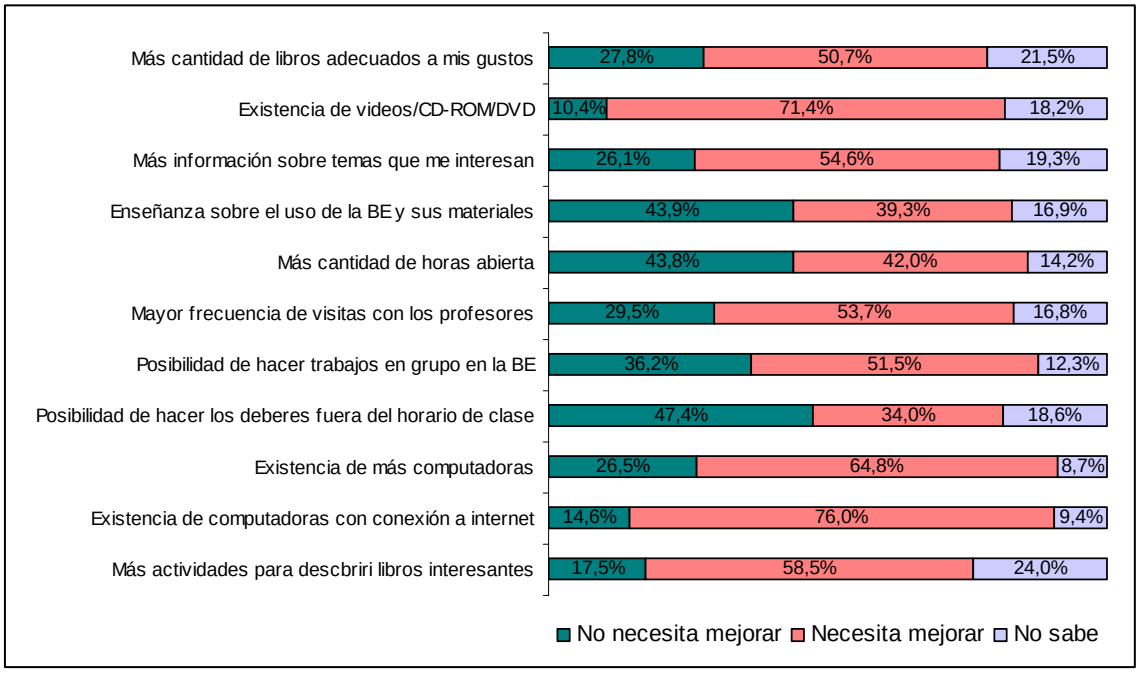
Muestra: 659 docentes de nivel secundario
Muestra: 926 docentes de nivel primario

¿Qué tal te manejás en la biblioteca de la escuela?



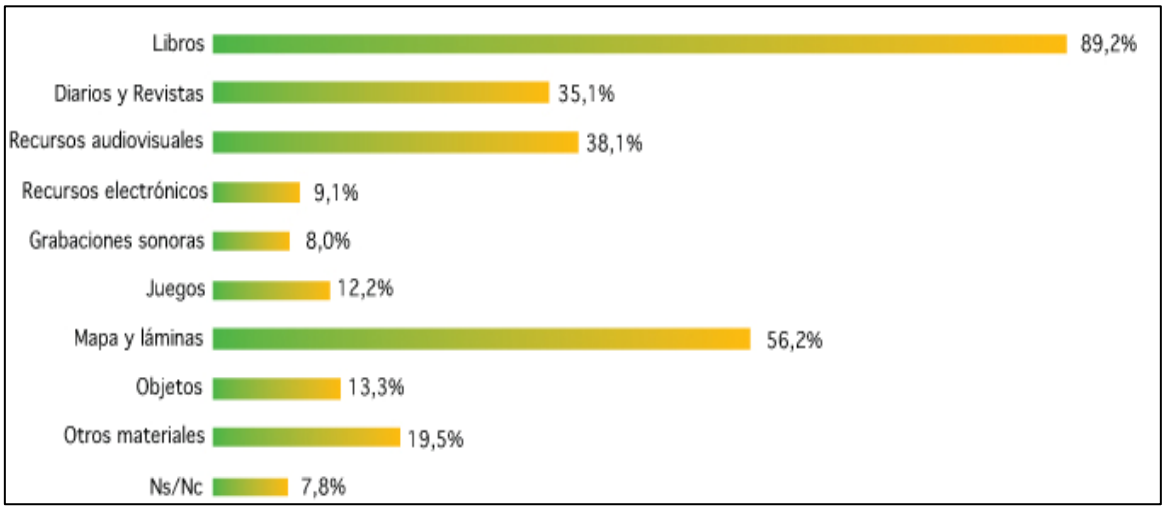
Muestra: 3192 alumnos de nivel primario (6º año)
Muestra: 3199 alumnos de nivel secundario

¿Cuánto debería mejorar la biblioteca de tu escuela en los siguientes aspectos?



Muestra: 3344 alumnos de nivel secundario

¿Cuál de los siguientes materiales utiliza usted de la biblioteca?



Muestra: 1585 docentes

Análisis Cualitativo

Algunos testimonios en relación a la biblioteca escolar de alumnos secundarios:

"La biblioteca del cole es humilde pero reunirse en ella con los amigos y compañeros es muy lindo. Pasás buenos momentos. Además aprendés de ellos un poco más. El bibliotecario y la bibliotecaria son muy buenas personas y espero que nunca cambien porque son Formosa".
(4° año Secundaria, Formosa)

"En la biblioteca pasé muchas anécdotas; siempre me ayudó cuando la necesité, casi nunca me falló en nada".
(1° año Polimodal, Chubut)

"Me parece interesante que se puedan retirar libros de la biblioteca para utilizar en clase ya que no todos podemos comprar manuales para todas las materias. El material de arte es muy bueno y los profesores están al tanto de cuáles están disponibles".
(3° año Polimodal, Buenos Aires)

"Estoy de acuerdo con la enseñanza de la biblioteca porque desde chicos nos enseñaron a usarla y creo que hicieron que a los chicos (incluyéndome) les gustara más la lectura".
(1° año Polimodal, Buenos Aires)

D. Capacitaciones realizadas por el Programa BERA / BNM / ME

Jurisdicción	Etapa de desarrollo	Nivel educativo de implementación	Total capacitadas		Cant. Escuelas Secundarias	% Escuelas Secundarias
			Instituciones capacitadas	Bibliotecarios capacitados		
Buenos Aires	Cap. Bibliotecarios de base	primario - secundario - terciario	5051	4465	359	7,1
Catamarca	Firma del convenio	Secundario	19	20	19	100,0
Chaco	Cap. Bibliotecarios de base	primario - secundario	341	1317	97	28,4
Chubut	Cap. Bibliotecarios de base	Inicial - primario - secundario - terciario	245	296	77	31,4
Ciudad de Buenos Aires	Cap. Bibliotecarios de base	Secundario - terciario	344	389	195	56,7
Córdoba	Cap. Bibliotecarios de base	Secundario - terciario	1071	932	257	24,0
Corrientes	Cap. Bibliotecarios de base	primario - secundario - terciario	39	25	14	35,9
Entre Ríos	Cap. Bibliotecarios de base	Inicial - primario - secundario - terciario	508	577	101	19,9
Formosa	Cap. de Cap.	primario - secundario - terciario	21	21	21	100,0
Jujuy	Cap. de Cap.	Secundario - terciario	18	24	12	66,7
La Pampa	Elaboración del proyecto	Secundario	13	14	13	100,0
La Rioja	Cap. Bibliotecarios de base	Inicial - primario - secundario - terciario	253	429	123	48,6
Mendoza	Cap. Bibliotecarios de base	primario - secundario - terciario	270	244	204	75,6
Misiones	Cap. Bibliotecarios de base	primario - secundario - terciario	98	89	12	12,2
Neuquén	Cap. Bibliotecarios de base	primario - secundario - terciario	117	152	86	73,5

Jurisdicción	Etapa de desarrollo	Nivel educativo de implementación	Total capacitadas		Cant. Escuelas Secundarias	% Escuelas Secundarias
			Instituciones capacitadas	Bibliotecarios capacitados		
Río Negro	Cap. Bibliotecarios de base	Secundario - terciario	131	138	77	58,8
Salta	Firma del convenio	Secundario	12	20	12	100,0
San Juan	Cap. Bibliotecarios de base	inicial - primario - secundario	44	36	28	63,6
San Luis	Cap. Bibliotecarios de base	Inicial - primario - secundario - terciario	119	305	55	46,2
Santa Cruz	Cap. Bibliotecarios de base	Inicial - primario - secundario - terciario	74	74	63	85,1
Santa Fe	Cap. Bibliotecarios de base	Inicial - primario - secundario - terciario	189	189	99	52,4
Santiago del Estero	Cap. de Cap.	Terciario	1	1		0,0
Tierra del Fuego	Cap. Bibliotecarios de base	Inicial - primario - secundario - terciario	94	153	32	34,0
Tucumán	Cap. Bibliotecarios de base	inicial y primaria	98	100	20	20,4
Total país			**9170**	**10010**	**1976**	21,5

DIRECCIÓN BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS
PRESENTACIÒN REDES FEDERALES DE INFORMACIÓN

Colaborar hoy con la construcción de una sociedad inclusiva implica garantizar condiciones de igualdad en el acceso a la información y el conocimiento. El fomento y desarrollo de unidades de información dinámicas y consolidadas en redes federales cumple un rol central para la concreción de estas líneas de política pública.

Desde la Biblioteca Nacional de Maestros (BNM) se desarrollan acciones que contribuyen con este objetivo. Estas se concretan por un lado, desde el interior de las instituciones educativas a través de las bibliotecas, archivos y museos escolares; por el otro, desde las **Redes Federales** como el **Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE)** y la **Red Nacional de Bibliotecas Pedagógicas** sosteniendo un espacio de consulta, capacitación y gestión de la información para los distintos actores del sistema educativo.

Desde el **Programa BERA (Bibliotecas Escolares y Especializadas de la República Argentina)** se trabaja con las bibliotecas escolares, como un espacio institucional privilegiado para el desarrollo de acciones ligadas a la promoción de la lectura, la valoración del libro y el desarrollo de habilidades ligadas a la búsqueda y utilización de la información básicas para la construcción del conocimiento. Asimismo resulta el espacio de referencia para la actualización de los docentes y para el enriquecimiento de sus prácticas pedagógicas, a través de la consulta, la lectura y la producción de conocimiento propio. Desde las bibliotecas se generan formas particulares de apropiación de las TIC que permiten transformarlas en herramientas de aprendizaje y contribuyen a la reducción de la brecha digital y al incremento de la alfabetización tecnológica. La BNM desarrolla recursos electrónicos y programas tendientes a favorecer la automatización de las bibliotecas y la construcción de entornos digitales de aprendizaje y enseñanza.

Las bibliotecas escolares dotadas de equipamiento, recursos tecnológicos, material bibliográfico y multimedial actualizado y a cargo de personal adecuadamente formado constituyen un aporte sustancial a la construcción de ciudadanía desde la escuela.

Las **Bibliotecas Especializadas** en educación están emplazadas en los IFD de todo el país y están orientadas a la formación lectora de los futuros docentes como usuarios de la información a través de servicios y productos especializados a tal fin.

Desde la **Red Nacional de Bibliotecas Pedagógicas**, se nuclea a un conjunto de instituciones o servicios dentro de las instituciones, consagradas al trabajo con y para la comunidad educativa, especialmente orientado a docentes, investigadores y estudiantes de profesorados. Dicha función se sustenta fundamentalmente en la calidad y especificidad de un fondo bibliográfico actualizado, para todos los niveles educativos y en la promoción de acciones de apoyo a las prácticas pedagógicas a través del desarrollo de diferentes propuestas de acercamiento, orientación y extensión.

Desde el **Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación** se busca trabajar en la elaboración de proyectos de rescate y puesta en valor de los objetos y patrimonio documental utilizados en el pasado en las escuelas de nuestro país, promoviendo su conservación y utilización, en el marco del fortalecimiento de su memoria institucional y pedagógica. De esta forma contribuir a la conservación de la memoria e historia institucional así como a la mejora de las diferentes funciones de la institución. La BNM propone una actuación decidida en esta línea con la puesta en marcha del Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación, para incentivar la investigación y la formación continua como elemento fundamental de la mejora profesional educativa, además de generar el sentido de pertenencia a la comunidad educativa y regional, en los casos que sea posible articular con los otros actores que componen la sociedad educativa y cultural del lugar.

Desde el **SNIE** se articula la acción cooperativa que desarrollan los Centros de Documentación e Información Educativa establecidos en las 24 jurisdicciones del país con la finalidad de brindar un servicio integral de consulta en información educativa. El núcleo Coordinador del Sistema, es el Centro Nacional de Información y Documentación del Ministerio de Educación de la Nación. Interactuando con otras redes educativas, el SNIE ofrece servicios a funcionarios, investigadores, legisladores, planificadores y a la comunidad educativa en general. Preserva la memoria documental pasada y reciente educativa en las jurisdicciones y la socializa entre sus miembros.

Como responsabilidad nacional, la Dirección Biblioteca Nacional de Maestros se propone generar políticas públicas para garantizar el desarrollo, la actualización y la mejora constante del Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares y Unidades de Información Educativa/s para la gestión de la información y el conocimiento. De este modo, se busca hacer cumplir el artículo 91 de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, extendiendo su alcance a todas las unidades de información del sistema educativo.

LÍNEAS DE ACCIÓN

Promover el fomento y la creación de bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela). Favorecer la inclusión de espacios adecuados destinados a estas unidades de información en la construcción de nuevos edificios escolares que garanticen la multiplicidad de acciones ligadas a la gestión de la información y el conocimiento en la comunidad educativa

Fortalecer las bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) a partir del desarrollo de colecciones bibliográficas; recursos

electrónicos, audiovisuales y/o digitales; material lúdico y propuestas de trabajo específicas para cada nivel y modalidad.

Estimular desde las bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) el desarrollo de acciones destinadas a los sujetos con necesidades educativas especiales a partir de la incorporación de materiales, tecnología y servicios específicos (ej: bibliotecas parlantes, materiales en Braille; libros táctiles).

Desarrollar y profundizar acciones de formación, capacitación específica y/o actualización del personal a cargo de las bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela).

Promover el rol de los responsables de bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) como especialistas de la información en todos los niveles y modalidades y favorecer su desarrollo profesional.

Fortalecer a los responsables de bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) como referentes pedagógicos y de investigación dentro de la comunidad educativa así como promotores de la lectura.organizada

Propiciar la acción de los responsables de bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) en la formación de usuarios de la información para lograr sujetos autónomos en el acceso y búsqueda de información en diversas fuentes y su evaluación, utilización y apropiación

Sensibilizar a los responsables de bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) sobre la relevancia del uso de las TIC en el marco de las alfabetizaciones múltiples como estrategia para garantizar igualdad de condiciones en el acceso a la información y el conocimiento

Promover la integración de las TIC en las bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) en conjunción con el avance de los modelos de aprendizaje digitales.

Elaborar cuadernillos y materiales de apoyo destinados a los responsables de bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo

(centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela), que consideren su rol pedagógico y los aspectos técnicos..

Recuperar las fuentes documentales de los inicios del sistema educativo y la institucionalización educativa de la infancia y la adolescencia en nuestro país a través de la puesta en valor de los objetos y fondos documentales históricos existentes en las escuelas y otras instituciones, comenzando por las escuelas emblemáticas del Sistema Educativo Nacional. A través del Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación, perteneciente a la Biblioteca Nacional de Maestros.

Promover la ordenación, conservación y descripción de los objetos y fondos documentales para construir *Espacios de Memoria* accesibles a través de una Red Federal de Archivos Escolares y Museos Históricos de Educación, coordinada por la Biblioteca Nacional de Maestros

Recuperar las voces desde las narrativas personales, experiencias significativas de enseñar y aprender en contextos diversos, por medio de la creación de archivos orales que preserven la memoria de cada una de las comunidades educativas de nuestro país.

Potenciar los acervos bibliográficos y hemerográficos históricos de las comunidades educativas para preservar la memoria escolar.

Promover acciones desde las bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) orientadas a los intereses y necesidades de la comunidad educativa para integrar e involucrar a los distintos actores que la componen.

Estimular el desarrollo de estrategias de inclusión que permitan interpelar desde las bibliotecas escolares y otras unidades de información del sistema educativo (centros de documentación, bibliotecas pedagógicas, archivos y museos de escuela) a los miembros de diferentes comunidades y culturas en contextos de interculturalidad y bilingüismo