



**COLEGIO DEL PRADO
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

CUADERNILLO DE ACTIVIDADES

Educación en diversos contextos sociales



QUINTO AÑO B

PROFESORA: AGÜERO, M. Gabriela

ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA E INTRODUCTORIA.

Tema: Los significados de los jóvenes sobre la escuela secundaria.

Objetivos:

- > Conocer las ideas previas de los estudiantes respecto al sistema educativo.
- > Introducir al estudiante en algunos temas relacionados con la materia Educación.
- > Conocer las historias y experiencias de jóvenes que se vincularon y revincularon con el sistema educativo de nivel secundario.
- > Reflexionar sobre estas vivencias y el significado de "estudiar".

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

A partir de la lectura del texto "La perspectiva de los sujetos en torno a la educación de jóvenes y adultos en el nivel secundario":

1. **Elije** una historia y **reconstruye** su trayectoria escolar, es decir su experiencia escolar.
2. ¿Qué aspectos positivos y negativos otorga el sujeto de la historia elegida a la escuela?
3. **Responde:** ¿qué significa la escuela secundaria desde tu experiencia? **Reflexiona.**

MATERIAL DE LECTURA DE ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA E INTRODUCTORIA.

IV.2- La perspectiva de los sujetos en torno a la educación de jóvenes y adultos en el nivel secundario¹³

A continuación, presentamos la reconstrucción de las historias de 5 adultos -3 mujeres y 2 hombres¹⁴- No todos tienen la misma pertenencia social, pero portan en común haber atravesado diferentes experiencias escolares de vinculación, alejamiento y revinculación con el sistema educativo. Algunas de estas experiencias están marcadas por situaciones significadas como "traumáticas" en tanto implicaron una relación "conflictiva" con determinadas instituciones o actores institucionales. Pero, en todas, puede observarse cómo las experiencias vitales de los sujetos – ligadas a la cuestión laboral, las responsabilidades familiares, las características y modalidades de las ofertas educativas, su ubicación geográfica, el "volver a estudiar"- se entraman en la producción de las condiciones que facilitan o no el retorno a la escuela; así como, facilitan u obstaculizan lo que ciertos autores llaman la construcción de "demanda efectiva" por educación en la modalidad de adultos.

Darío

Darío tiene 32 años, siempre vivió en barrios humildes del sur de la ciudad de Buenos Aires. En la actualidad se desempeña como profesor del taller de electricidad de un Centro de Formación Profesional ubicado cerca del barrio donde vive y de otra institución también dedicada a la formación laboral de la cual fue alumno y desde la que desarrolla tareas de militancia social en su "territorio". En este sentido, su recorrido desde ese lugar le permitió ir construyendo una experiencia formativa que se tradujo en una inserción laboral rentada en instituciones vinculadas al campo más vasto de lo educativo, y sin necesidad de portar el título secundario:

"Desde hace 2 años que vengo encargado del área socio-recreativa, no soy docente de recreación ni tampoco de educación física pero aprendí muchas cosas articulando con los Programas que andan dando vuelta en el barrio, Club de Jóvenes, Club de Chicos, estuve trabajando como voluntario, como profesor y como colaborador también en la Colonia de verano, rentado...en la EMEM, escuela media y a raíz de todo el aprendizaje ese fui conociendo cosas, no tengo un título como educador en el área de recreación pero tengo algunas herramientas de un laburo articulando con todos los Programas, con Centros de Salud, Club de Jóvenes, La Radio, docentes"

Su trayectoria escolar arranca en el nivel primario, que realiza en dos instituciones diferentes. Egresó en 1989 y comenzó el nivel secundario en una escuela técnica cercana a su lugar de residencia. En ella, sólo cursó 4 meses. Según nos relata:

"... me aburrí, me cansé, sentí que no... no aprendía"

Frente a esta decisión, comenta que sus padres le pusieron ciertas condiciones si no proseguía su escolaridad: colaborar en las tareas domésticas y hacer algún curso de formación laboral:

"Obvio que cuando alguien deja te quedas en la mira ¿no? bueno, ¡te cambias a una escuela de oficios, en la casa tenés que limpiar, acomodar, todo!, ésa fue la condición... y después de ahí no volví más a la escuela secundaria"

Esta situación lo fue conduciendo a lo que hoy constituye uno de sus principales espacios de inserción laboral y práctica política. Pero veamos su recorrido. En primer lugar, se anotó en una institución que brinda cursos de capacitación laboral para aprender electricidad. Al año siguiente se inscribió en un Centro de Formación Profesional pero debido a circunstancias personales que lo obligan a ausentarse, "faltas que creía justificadas", lo dejan fuera. Según sus palabras, literalmente lo "echaron":

"Después me anoté, en el '91, en un Centro de Formación y en el '92 egresé, después hice articulación que es un módulo de 22 materias, si vos aprobás después entrás a un cuarto año en cualquier escuela técnica. Los Centros de Formación tienen como un área de didáctica secundarias, antes se llamaba articulación. De ahí me echaron por no llevar el cuaderno de firmas. Mi mamá había perdido un hijo yo llamé por teléfono público para ver cómo estaba mi vieja y bueno, me fui de urgencia. Pero al día siguiente, cuando me fui a presentar a la escuela, tuve una reunión y me echó el regente que ahora es el director. Y a raíz de esos golpes de la vida, a uno lo van machucando y no quería volver más a la escuela secundaria porque decía cómo puede ser que yo quiera volver. Me llevaba de las 6 materias, 4 y 2, como todos y bueno, eso me machucó en la vida".

Después de esta experiencia "dolorosa", regresó a la institución anterior, donde rescata el aprendizaje teórico y práctico que realizó con sus compañeros de los talleres de construcción y electricidad, ya que realizaban los arreglos del lugar:

¹³ Los nombres de los sujetos entrevistados han sido cambiados.

¹⁴ Estas historias no son casos, sino que son parte de conjuntos más amplios analizados como grupos en el trabajo antes citado de Sinisi, Montesinos y Schoo (2010).

"Parte de (nombra a la institución) lo hicimos con los alumnos como un espacio de enseñanza, la parte teórica y la parte práctica, construir aulas, hacer los desagües, traer el agua, poner la luz..."

Tiempo después, Darío comienza a desempeñarse como profesor de uno de los talleres del que fue alumno. De la mano de esta inserción laboral, y vinculado a su trabajo barrial, participó en espacios de articulación de actividades con agentes de diversos programas estatales. Desde esta experiencia laboral y socioterritorial, Darío también transitó otros espacios formativos: cursos sobre pedagogía, economía social, gestión de proyectos, entre otros.

No obstante estos aprendizajes, experiencias educativas e inserciones laborales, en un momento dado, la falta de escolaridad secundaria comenzó a jugar un rol importante:

"A raíz de estar como docente, tengo el curso profesional de pedagogía, pero me quedaba algo importante que era el título secundario, porque todos me decían 'terminalo, porque ya está'. Después yo hice muchos cursos, todos de pedagogía, cursos en la facultad, en Sociales, sobre economía social, mantenimiento, gestión de proyectos. Entonces, bueno, dedes tengo tanto cursos pero no tengo la secundaria y entonces... esa herida se tiene que sanar..."

Según su relato, en la decisión de revincularse con la escolaridad como alumno tuvieron participación dos actores relevantes: el director de una escuela media, con quien trabaja en el barrio y el de la institución donde se desempeña como docente; con ambos comparte el interés por el trabajo social-barrial:

"Me llamaron y me agarraron entre los dos y yo les decía que todas estas cosas como que te van marcando, que iba a fracasar y qué se yo... también con un miedo de hacer el secundario, pero después decía: no, yo cómo motivo a los pibes para que vayan al secundario, que sigan estudiando y yo no tengo el secundario. Entonces, también fue romper esa contradicción"

Así, las razones para el sostenimiento de la escolaridad secundaria en el CENS las ubica en que tanto la mayoría de los compañeros como parte de los profesores eran personas conocidas a partir de su inserción laboral y su militancia social. Ambas inscripciones se producen en su barrio de procedencia y residencia. Son estos mismos vínculos y redes sociales las que lo impulsaron a retomar la escolaridad secundaria, a lo que se sumaron los requisitos formales para lograr su inserción laboral como docente, tal como ya lo presentamos:

"...Los conocía... y después un maestro de informática que además daba tecnología, yo estaba dando clases en (nombra al espacio formativo), me llevó como ayudante de tecnología a la escuela media y yo no podía entrar porque no tenía título".

En este punto, es importante remarcar que su trabajo como docente y militante social lo llevó junto con otras personas, entre ellos docentes y directivos de instituciones educativas de barrios cercanos, a impulsar el pedido de creación de "un CENS para el barrio". Una vez instalado, no fue una decisión fácil inscribirse y comenzar la escolaridad secundaria en la institución que contribuyó a crear:

"Todas estas cosas te van marcando (se refiere a cuando lo echaron) y después como adulto yo decía ¡bueno, para qué voy a lidiar con el secundario si me voy a quedar en (la institución donde trabaja como docente) porque ya está! pero después con la vida te vas dando cuenta que la plata no te alcanza, que tenés que tener, cuando formás una familia, tenés que seguir estudiando"

Darío se anotó en el CENS pero, como si la experiencia negativa anterior aún pesara, le costó tomar la decisión de retomar:

"Arrancamos en agosto del '99, empezó el CENS y también yo me anoté pero no quería empezar, como un rechazo a la escuela"

Tal como nos va relatando en la entrevista, su recorrido laboral como docente, las instancias formativas por las que había transitado, el conocimiento que tenía de la institución y de profesores del CENS, no mitigaron la angustia de verse nuevamente como alumno de una escuela secundaria de la modalidad de adultos:

"El miedo previo era ... inseguridad y el miedo de encontrarme el día de mañana con alguien que te diga 'estás expulsado' o qué se yo, uno queda... pero también hay que pensar que es algo para adultos, algo diferente y ya está, como adolescente ya pasó esa etapa, ahora ya estoy como adulto y tiene que ser algo diferente. Pero yo había años que no veía matemáticas... es eso, a las materias, miedo también a agarrar un libro y estudiar, cómo comprender... ¡uy, cómo leer esto, cómo hago para leer!, uno después va superando también esas cosas, para mí el temor fue cuando arranqué, los primeros cuatro meses dije ¡hace rato que no veo, que no leo nada, que no estudio! En el primer año eran 10 materias, en el segundo bajaban a 9 y en el tercero 8... e iba todos los días"

Hay un dato importante a tener en cuenta a la hora

de analizar los temores e inseguridades que atravesaron a Darío: empezó a cursar en el CENS en el año 1999, terminó en el 2002, es decir cumple con los tres años reglamentarios; pero rinde matemáticas en el 2009. Es decir, siete años después obtiene su título de educación secundaria en la modalidad de adultos:

"Y bueno, me anoté y la verdad que el primer año muy bien... la verdad que los tres años fueron brillantes y matemáticas en aquel momento no lo aprobé por problemas con la profesora de matemáticas, que varias veces ella decía: yo en algún momento te voy a aprobar matemáticas por tu laburo social pero en matemáticas sos flojo y yo le decía: pero no soy el único, somos más de la mitad que se lleva matemáticas, el tema es que yo hablo y el resto no. Y así fue y después hablé con ella y la rendí hace poquito... este año me presenté".

Betina

Betina vive en una villa del sur de la ciudad de Buenos Aires, tiene 35 años y acaba de egresar del CENS ubicado en su barrio. Su trayectoria escolar tuvo un recorrido continuo hasta los 16 años, momento en que abandona porque se va a Paraguay. Luego, serán las exigencias derivadas de la maternidad las que le impiden retomar:

"Hice todo el jardín, toda la primaria y después hice la secundaria hasta segundo año, cuando tenía 16 años me fui y no volví más. Después me fui a Paraguay y cuando volví ya lo tuve a mi hijo Daniel. Ya no podía seguir estudiando, tenía que trabajar sí o sí. Después... muchas veces dije ¡bueno, voy a retomar, voy a retomar!".

Según nos relata, varias son las razones por las cuales decide volver a estudiar. Por un lado, el poder ayudar en las tareas escolares de su hijo:

"Yo personalmente decidí empezar a estudiar porque veía que mi hijo, que ahora tiene 15 años, me preguntaba cosas que yo no entendía, yo me había olvidado de hasta cómo se dividía. O sea, no me acordaba de nada. Cuando empezó la primaria ahí me empecé a preocupar, porque tenía que mandarlo a la casa de una amiga que le explique o tenía que pagar una particular, entonces dije ¡no, así no va! y bueno... ya arranqué a estudiar".

Por el otro, para Betina la secundaria inconclusa significaba una deuda pendiente consigo misma:

"Empecé por tratar de ayudar a mi hijo, aparte para superarme yo porque me sentía frustrada,

me sentía re mal y a veces sentía vergüenza... Y porque de repente no acordarme las tablas o no poder ayudarlo... Ante mi hijo, no ante los demás... Entonces empecé a estudiar...".

En este sentido, Betina concibe la superación personal en relación a desempeños laborales futuros diferentes a los que realizó:

"Hace 10 años que estoy ahí (limpieza de oficinas) pero... yo también me fui a estudiar para no tener toda la vida que andar limpiando oficinas o casas de familia, yo quiero hacer otras cosas"

Una vez que tomó la decisión, primero se inscribió, a fines de los años 90, en el Programa Adultos 2000 de la ciudad de Buenos Aires. Este programa se basa en una modalidad de estudio a distancia que cuenta con el apoyo de profesores - tutores ubicados en diversas sedes para la realización de consultas en horarios determinados- y con provisión de materiales de estudio para que los alumnos preparen las materias del secundario y se presenten a exámenes libres. Sin embargo, para ella la experiencia de estudio a distancia le resultó de muy difícil sostenimiento:

"Me anoté en el Programa Adultos 2000 pero se me complicó mucho, porque era estudiar a la distancia y yo me tenía que poner las pilas sí o sí en mi casa y si no entendía algo, tenía que tomar colectivo, ir a una biblioteca, investigar ahí o de repente había unos profesores... que me quedaban por allá (dirección alejada de su domicilio) que era muy lejos también. Entonces se me complicaba y después acá (cerca de su casa) venían algunos profesores, dos veces a la semana y algunas dudas te sacaban... Estaba sola, tenía que hacerlo todo sola, no tenía a quién preguntarle, ni con quien sacarme las dudas o si tenía que hacer eso tenía que tomarme un colectivo, irme lejos y después volver y ya tenía al bebé (su segundo hijo). Era muy complicado y dejé".

En agosto de 2006, se inscribió en el CENS ubicado en el barrio donde vive y cursó en forma continua hasta agosto de 2009. Al principio, intentó que le reconocieran los dos años de escuela secundaria ya realizados; pero el tiempo transcurrido desde que dejó la escuela -20 años- tener que rendir equivalencias y la falta de recuerdo de los contenidos influyeron en que decidiera empezar a cursar desde primer año. Así lo relata:

"Llevé los analíticos pero como ya hacía 20 años que no estudiaba, tenía mucho miedo y dije no, prefiero dar desde primero porque sino después tenía que dar equivalencias y un montón de cosas y como no me acordaba y ya había pasado tanto tiempo, dije ¡no,

arranco de primero!. Pero lo mismo, si arrancaba desde segundo ciclo (del CENS) me iban a quedar materias de primero, de segundo, equivalencias y se me iban a venir acumulando, iba a estar igual que al principio"

Nos comenta que pudo sostener la cursada regular y continua gracias al apoyo de su marido y de su primer hijo, de 15 años, ya que en el ínterin tuvo su segundo niño, mientras continuaba trabajando algunas horas en tareas de limpieza de oficinas:

"Me costó mucho al principio pero yo les dije a mi marido y a mi hijo que ellos se iban a arreglar como puedan, que yo una vez que empezara no iba a dejar más, eso me lo propuse y me lo metí en la cabeza".

No obstante, reconoce que su situación fue excepcional ya que la mayoría de sus compañeros fue dejando:

"Eran más de 60, se anotan un montón para primer año y en tercero (quedaban) 20 porque iban dejando, porque consiguen trabajo, porque el horario no les da, porque no tienen con quién dejar los chicos, porque hay guardería ahí pero no da la vacante porque la mayoría son todas mamás jóvenes y no tienen con quién dejar los chicos y por eso no pueden seguir estudiando. Mayormente el problema es ése. Ellos (personal del CENS) solicitaron muchas veces para que se abran más guarderías porque yo a mi hijo tuve la suerte de dejarlo con mi marido o su hermano, pero hay otras mamás que no tienen la misma suerte, que no tienen con quién dejarlo y son mamás jóvenes y yo noto que hay pibas que quieren seguir estudiando pero el problema es ése. (También) había muchos que directamente en vez de llegar a las 5, llegaban a las 6 y traían el justificativo del trabajo y eran flexibles (el personal del CENS) en ese sentido. Entendían, también, que somos adultos, que tenemos muchas más responsabilidades que un adolescente, que tenemos que trabajar, que por ahí tenemos muchos chicos, que se enferman y todo eso. Pero en el tema de la falta también controlaban mucho, no era que porque trabajaban te iban a regalar todas las faltas, como si nada y las pruebas encima no las ibas a hacer, no, no"

Para Betina, haber cursado y terminado la enseñanza secundaria asume una significación muy importante en la medida en que la vincula con la ampliación de sus conocimientos y el desarrollo de sus competencias cognitivas. En este sentido, ella asume para sí un sentido del yo "cultivado" como consecuencia del paso por la escolaridad secundaria:

"Antes por ahí yo me ponía a discutir con él (el marido) y eran esas discusiones sin sentido, solamente eran provocativas, verbales, que lastimaba nomás a la otra persona. Pero después, cuando empecé a estudiar, es como que empecé a usar otro vocabulario. Igual yo nunca fui maleducada ni esas cosas, pero él sí. Entonces, como que yo ya me empecé a defender de otra manera, usando más, digamos, la inteligencia y no ponerme a la par de él. Verbalmente yo ya me defendía con otras palabras. Que eso tiene que ver porque yo estudié y digo que aprendí muchas cosas y aprendí a desenvolverme, mi mentalidad digamos cambió, debe ser por leer, por aprender a expresarme y todo eso. Nos hacían leer "Martín Fierro" porque estábamos con "Barbarie y Civilización", después en primer año fuimos a ver esta obra, nos llevaban al teatro a ver óperas, a ver obras... yo jamás fui a un teatro, no me acuerdo haber ido a un teatro, ni con la escuela. Y no me acuerdo ahora, pero leíamos para hacernos reflexionar sobre la vida cotidiana, cuáles eran las diferencias, con el tema de la política también... O sea, cosas que tenían que ver con lo cotidiano, enseñarnos el tema del dinero, las tasas que yo no... que jamás voy a mirar en el diario qué quiere decir tasa, qué quiere decir inflación, qué quieren decir todas esas cosas que... que yo no tenía ni idea, en cambio ahora por lo menos tengo una base, tengo una idea y creo que eso es importante también para nosotros".

Antes, mencionamos que una de las razones que tuvo Betina para cursar la escolaridad secundaria estaba ligada a la posibilidad de conseguir empleos diferentes a los que siempre desempeñó. Al respecto, comenta cómo la aquejaban las ofertas laborales a las que no podía acceder por carecer del título, así como otras segmentaciones que impone el mercado de trabajo: en este caso, la edad:

"Lo primero que hacía cuando buscaba trabajo, ¡secundario completo!, ¡secundario completo!, era una cosa que me daba vuelta en la cabeza, que si no tenía secundario completo no podía hacer otra cosa. Ahí fue cuando decidí también, aparte de ayudar a mi hijo a estudiar... sí o sí lo tengo que terminar decía yo, voy a cumplir 30 y pico de años y todavía no lo terminé. Bueno, ahora por lo menos miro el diario y dice secundario completo y me siento satisfecha. Claro, antes decía primaria y hacía la cruz, primaria completa y secundaria y me faltaba algo viste, entonces ahora sí primaria completa, secundaria completa, ahora como que estoy en otra cosa".

Sin embargo, el contar con el título secundario al tiempo que la acerca a sus deseos, la sumerge en un mundo que le resulta desconocido: el de la búsqueda de empleos

a través de empresas de colocación laboral por medio de Internet y el encuentro con perfiles de trabajos desconocidos para ella desde su trayectoria laboral previa:

“Cuando buscas empleo vos te metes (en Internet) en Clarín, la parte de empleo y llenas los formularios por ahí y yo estoy buscando... no sé bien qué estoy buscando pero bueno, me anoto en algunos que tengan que ver... Lo que pasa es que no sé bien; por ejemplo si yo busco de ayudante administrativa, no sé bien el trabajo que hace en realidad un ayudante administrativa, no sé si se encarga solamente del papeleo o tiene que hacer algo administrativo o con la palabra administrativo, administrar... Por eso como que tengo miedo también de repente ser una secretaria o ser otra cosa que no sea limpiar, como nunca hice otra cosa que no sea limpiar es como que me da miedo, me da miedo pero bueno, creo que de a poco voy a ir viendo qué hago... Por lo pronto el secundario ya lo tengo, ganas de hacer otras cosas diferentes, tengo muchas ganas, yo soy una mina que no me quedo, tengo ganas de hacer cosas... y más porque la edad me apura también. Viste que cuando llegas a los 35 vos vas al diario y hasta 25, 30 y cuando buscaban hasta 20 y pico ya tenía 25, ahora busco hasta cierta edad y ya me piden otra y así viste, eso también te juega en contra, el tema de la edad y bueno, tengo que apurarme porque sino por más estudio que tengas, después no voy a tener que tener secundaria, voy a tener que estudiar una profesión sí o sí como para tener mi propia vocación, mi propia profesión digamos”.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°1.

Tema: Proceso de socialización y proceso educativo. Relaciones y diferencias entre socialización y educación.

Objetivos:

- > Diferenciar socialización y educación.
- > Comprender las relaciones que existen entre socialización y educación.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Realiza** una lectura global del material de lectura que figura al final del documento.
2. **Elabora** una definición de socialización y educación.
3. ¿Qué relación existe entre ambos conceptos?
4. ¿Qué diferencias existen entre la socialización y la educación?

5. **Explica** con tus palabras la importancia de la socialización y la educación para una cultura (al menos cinco renglones).

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°1.

SOCIALIZACIÓN y EDUCACIÓN

Hacerse humano: el proceso de toda una vida

Puesto que la cultura se aprende, debemos examinar el proceso de aprendizaje

La cultura, que es lo que nos hace humanos, se aprende.

No obstante, el aprendizaje es un proceso de nuestra humanización.

Aunque desde el punto de vista de cada persona el proceso es lo que nos hace humanos, desde el punto de vista de la sociedad y la cultura, por el contrario, es el medio por el que la cultura y la sociedad se perpetúan (reproducen) a sí mismas.

Tanto la socialización como la educación implican aprendizaje, pero en sociología existe una importante diferencia.

La socialización es lo que ocurre cada día de nuestra vida, no está planificada, implica el aprendizaje de nuestra identidad, de la naturaleza de la realidad y de cómo alternamos con los demás.

Por el contrario, la educación está planificada, y entraña una organización formal, responsable de proporcionar y supervisar el aprendizaje, que se concentra en conocimientos y aptitudes finitas.

De esta diferencia surgen dos seguimientos sociológicos distintos.

El estudio de la educación examina las instituciones sociales responsables del aprendizaje, mientras que el estudio de la socialización se centra en cómo se perpetúa la cultura a sí misma.

SOCIALIZACIÓN

El proceso de socialización, que es el que convierte en humano al animal humano, comienza en el nacimiento y continúa hasta la muerte

En la literatura sobre socialización existe un fuerte prejuicio psicológico, de forma que se ve el proceso en cuanto que afecta a la persona. Puesto que somos animales, y no

botellas vacías que pueden llenarse de cultura, entender ese proceso psicológico es necesario y útil. Aprendemos distintas cosas en diferentes etapas de nuestra vida porque estamos diseñados para aprenderlas a distintas edades. Una vez aprendidas, muchas de estas cosas no pueden desaprenderse: las botellas no se vacían y se vuelven a llenar tan fácilmente.

No obstante, si somos coherentes a la hora de mantener una perspectiva sociológica, tendremos que observar el proceso desde el punto de vista de la cultura y la sociedad.

La sociedad y la cultura (el sistema sociocultural) no son los humanos, sino su comportamiento y sus ideas. Las portamos, pero actúan como si estuvieran fuera de nosotros. Si no fuéramos humanos vivos, todas las cosas que consideramos cultura y sociedad no existirían.

Los humanos se reproducen, pero se reproducen como animales. Esos animales tienen que aprender la cultura por medio de símbolos.

Para que la cultura y la sociedad se reproduzcan y perpetúen, debe tener lugar el proceso de socialización. El mismo proceso tiene diferentes consecuencias y diferentes fines cuando se observa a través de los distintos puntos de vista de la persona y de la sociedad.

EDUCACIÓN

La educación difiere de la socialización en que está -o se supone que está- planificada, con objetivos claros e ideados para que los estudiantes aprendan: un plan de estudios

La educación es una institución social.

Es un conjunto de organizaciones diseñadas para educar a la gente joven en la sociedad.

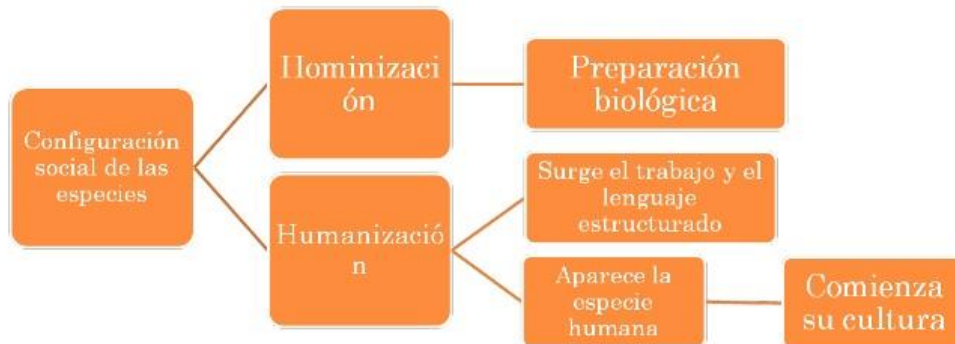
Cuando los niños van al preescolar, jardín de infantes, a la escuela elemental y la secundaria, aprenden nuevas formas de conducirse, interactuando con otros estudiantes y con el personal de una nueva comunidad. Necesariamente deben socializarse.

Al igual que sucede con cualquier otra socialización secundaria, este aspecto de la educación no suele estar planeado, no es una parte concreta de un programa o plan de estudios, suele ser espontánea y específica a las circunstancias.

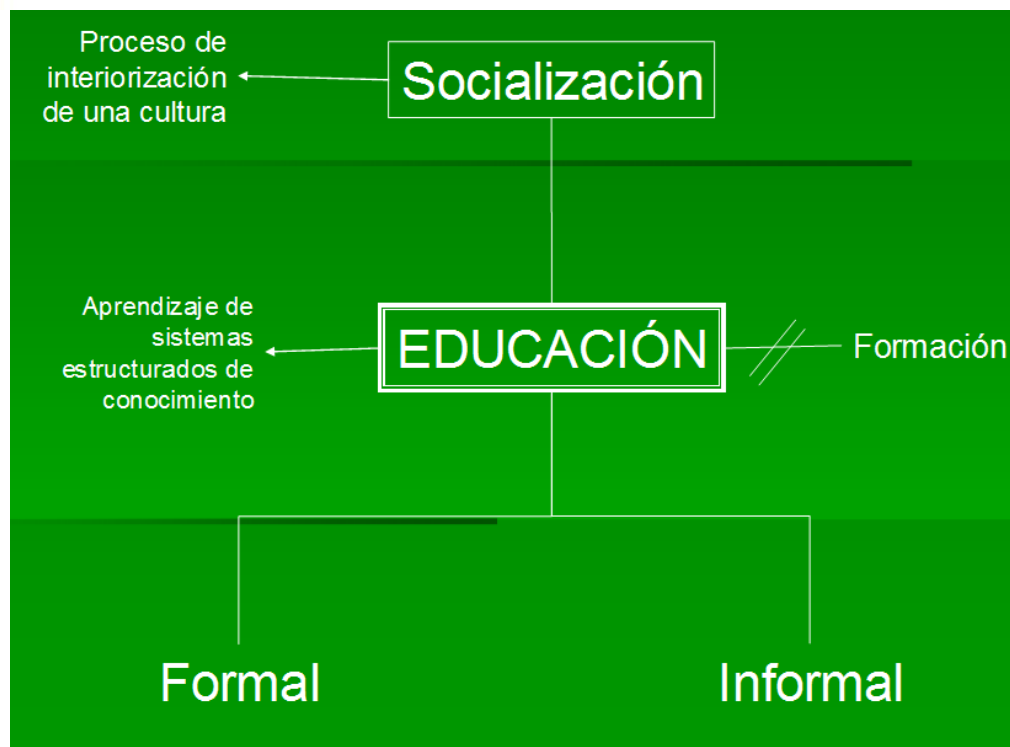
Distinguimos a menudo entre la educación y el adiestramiento.

La educación es la adquisición de conocimientos, mientras que el adiestramiento es la adquisición de capacidades, aunque ambas se solapan de forma considerable.

EDUCACIÓN Y SOCIALIZACIÓN



La EDUCACIÓN cumple con la función de SOCIALIZACIÓN



GUÍA DE ACTIVIDADES N°2.

Tema: La educación como derecho humano. Los acuerdos internacionales sobre el derecho a la educación.

Objetivos:

- > Comprender la importancia de la educación como derecho humano.
- > Comprender los contenidos elementales de la educación como derecho humano y las principales obligaciones de los Estados para garantizarlo.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Realiza** una lectura global del texto "La educación como derecho humano".
2. **Busca** el significado de las palabras desconocidas.
3. **Responde** la siguiente guía de lectura:
 - a) ¿Cuál es la importancia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 para la educación?
 - b) **Resume** los tres ítems relacionados al artículo 26 de la Declaración.
 - c) ¿Cuál es la relación entre el derecho a la educación y la lucha contra la pobreza?
4. **Realiza** un gráfico, un cuadro o una línea del tiempo nombrando los principales acuerdos internacionales sobre el Derecho a la Educación.
5. **Resume** los ejes principales de la Convención de los Derechos del niño.
6. **Ingresar** al siguiente link <https://www.youtube.com/watch?v=Czx7smj94iA>

y **observa** detenidamente el vídeo "Estudiar en casa: los chicos que no van al colegio - Telefe Noticias". A continuación, **responde:**

- a) ¿Cuáles son las tres historias que se muestran en el vídeo?
- b) ¿Cuáles son los motivos por los que los padres decidieron hacer "escuela en casa" en cada historia?
7. **Enumera** algunas diferencias entre estas historias y tu vida diaria en el colegio (al menos 5).



¿Qué es el Derecho a la educación?

En 1948 la Asamblea General de Naciones Unidas aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Es en esta Declaración, en concreto en su artículo 26, donde se define y reconoce por primera vez en un texto oficial de vocación mundial la educación como derecho humano.

- 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.*
- 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*
- 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.*

Este artículo otorga a cada persona el derecho a recibir una educación que cumpla los siguientes requisitos:

- Disponibilidad: la educación fundamental debe ser **gratuita** y **obligatoria** para todas las personas. Por lo tanto se deben eliminar las cargas y costes, y dotar de ayudas a la infancia que atraviesa mayores dificultades, como las niñas, los huérfanos del SIDA o aquellos más pobres. El Estado tiene la obligación de financiarla adecuadamente destinando un porcentaje de su PIB a la educación básica.
- Accesibilidad: se debe **eliminar toda forma de discriminación en el acceso a la educación**, bien sea por cuestión de raza, etnia, sexo o por cualquier otra causa: "(...) debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer



La educación como derecho humano

actividades docentes que les sean propias, entre ellas la de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada Estado en materia de educación, emplear y enseñar su propio idioma.” (Convención contra la Discriminación en Educación, 1960).

- Aceptabilidad: la educación ha de ser **de calidad** a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Adaptabilidad: la educación debe **adaptarse a cada alumno/a**.

La educación es el medio principal para que toda persona, niño/a y adulto/a pueda desarrollar sus capacidades, habilidades y participar activamente en la sociedad.

De ahí la relación que existe entre el derecho a la educación y la lucha contra la pobreza. La educación permite conocer y de esta manera poder defender todos los derechos que corresponden a cada persona. Por ejemplo, *“la realización del derecho a la educación permitiría el disfrute de, entre otros, el derecho a la libertad de opinión y expresión y el derecho a la participación”* (Informe del Relator Especial del derecho a la educación, 17/12/2004), derechos básicos para el ejercicio de la ciudadanía y la consolidación de la democracia.

La promoción y defensa del derecho a la educación abre las puertas a otros derechos, mientras que negarlo lleva a su vez a negar otros Derechos Humanos y, con ello, a perpetuar la pobreza. Por este motivo decimos que los Derechos Humanos son indivisibles y están interrelacionados.

La *Campaña de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de Naciones Unidas* es un ejemplo de la estrecha relación entre el derecho a la educación y la lucha contra la pobreza. Con esta campaña se propone alcanzar para el 2015 un conjunto de ocho objetivos, entre los cuales se encuentra el derecho a la educación, que ayudarían a erradicar la pobreza en el mundo y garantizar la existencia de un mundo desarrollado, justo y equilibrado.

Otro ejemplo de esta relación es el programa Mundial *Educación para todos* coordinado por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) que pretende asegurar la educación como bien público en todo el mundo.



¿Qué acuerdos internacionales existen sobre el Derecho a la Educación?

1948: El 10 de diciembre de 1948 los Estados miembros de las Naciones Unidas votaron durante la Asamblea General la **Declaración Universal de Derechos Humanos** donde se recogen los principales derechos y libertades, y en cuyo artículo 26 se menciona el derecho a la educación.

Pero este documento representa un “ideal común”, una declaración de buenas intenciones que no genera una obligación jurídica de cumplimiento para los Estados. Para corregir esta situación, se elaboraron en 1966 el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. De esta manera, los Estados que firman y ratifican los Pactos quedan obligados a garantizar el cumplimiento de los derechos y libertades fundamentales indicadas en el mismo.

1976: Desde 1976 está en vigor el **Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales**. En el artículo 13 de este Pacto se encuentra una mención al derecho a la educación:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. (...) la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.



El texto del artículo reproduce lo establecido en la Declaración de 1948 y lo completa detallando las características que la educación debe cumplir.

1990: En 1990 se firmó la **Convención de Derechos del Niño**, con el fin de asegurar una protección especial a los niños y niñas. Es el tratado internacional firmado por más países en el mundo: únicamente no lo han firmado Estados Unidos de América y Somalia.



La educación como derecho humano

Los artículos 28 y 29 de esta Convención recogen el derecho a la educación mencionado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y amplían el ámbito de protección del derecho a la educación atendiendo al principio del interés superior del niño que define la Convención.

Así, los Estados tienen la obligación de:

- implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita;
- desarrollar la educación secundaria, general y profesional;
- garantizar la enseñanza superior accesible a todos;
- asegurar que todos los niños dispongan de información sobre temas educacionales y profesionales;
- fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

Además, la educación debe estar encaminada a:

- desarrollar la personalidad del niño y sus capacidades;
- inculcar el respeto de los derechos humanos, las libertades fundamentales y al medio ambiente;
- inculcar al niño el respeto a sus padres y a su propia identidad;
- preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre.

Para asegurar el cumplimiento de la Convención se creó por parte de los Estados un Comité de Derechos del Niño. El Comité está compuesto por 10 miembros de diferentes países que son valorados por su integridad moral y por su reconocida competencia en la promoción de los derechos humanos.

2000: Basándose en los tratados anteriormente citados sobre el derecho a la educación, la comunidad internacional quiso promover de manera especial este tema. El programa Educación para Todos (EPT) impulsado por Naciones Unidas desde inicios de los años 90 es reflejo de ello y de la preocupación de la comunidad internacional respecto

al incumplimiento del derecho a la educación en el mundo. Uno de los hitos más importantes del programa Educación para todos (EPT) fue el **Foro Mundial sobre la Educación** celebrado en Dakar en el año 2000. En él se reunieron representantes de todo el mundo para revisar los avances realizados en la consecución de la educación para todos y se decidió unir esfuerzos con un objetivo común: el logro del derecho a la educación para todos para el año 2015.

Este Foro dio como resultado un documento: "Marco de Acción de Dakar- Programa Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes" que recoge los 6 objetivos para la educación que los Estados se comprometieron a cumplir para 2015. En relación al derecho a la educación, cabe destacar el objetivo nº 2 que plantea universalizar la enseñanza primaria:

" (...) antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen."



En septiembre de 2000, 189 jefes de estado y de gobierno de todo el mundo aprobaron en la Asamblea General de las Naciones Unidas la **Declaración del Milenio**. Esta Declaración era una síntesis de los principales objetivos de desarrollo convenidos en las conferencias internacionales y cumbres mundiales celebradas desde el año 1990 hasta el año 2000. Sobre la base de esta Declaración se elabora lo que llamamos los **OBJETIVOS DE DESARROLLO DEL MILENIO**, un conjunto de 8 objetivos básicos, cuya consecución prevista para el año 2015, garantizaría la existencia de un mundo desarrollado, justo y equilibrado. El objetivo 2 refleja la preocupación por la consecución de la enseñanza primaria universal:

"Velar por que todos los niños y niñas puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria"



Por tanto, actualmente existen dos campañas mundiales, la campaña de los ODM de Naciones Unidas y el programa EPT, coordinado por UNESCO, que trabajan por conseguir que en el 2015 la educación primaria sea universal, gratuita, obligatoria, de calidad y no cree discriminaciones.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°3.

Tema: Obligaciones y responsabilidades del Estado en materia educativa.

Objetivos:

- > Comprender los tres niveles de obligación de los Estados en lo relativo al Derecho a la Educación.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Realiza** una lectura global del texto:

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°3.

DERECHO A LA EDUCACIÓN - OBLIGACIONES Y RESPONSABILIDADES DEL ESTADO



El Derecho internacional relativo a los derechos humanos establece unas obligaciones que los Estados deben respetar obligatoriamente. Al ratificar los tratados internacionales de derechos humanos, los Estados asumen las obligaciones y los deberes vinculantes en derecho internacional en cuestiones relativas al respeto, protección y cumplimiento de los derechos humanos.

Principales responsabilidades de los Estados.

Los Estados son los titulares de los deberes que impone el derecho internacional en materia de derechos humanos y poseen la mayor parte de responsabilidad en cuanto al suministro directo del derecho a la educación en la mayoría de las circunstancias.

Mediante la ratificación de los tratados internacionales de derechos humanos, los gobiernos se comprometen a impulsar medidas en el plano nacional una legislación compatible con sus tratados de obligaciones y deberes. Todos los países del mundo han ratificado al menos un tratado que abarca ciertos aspectos del derecho a la educación.

El contenido de las obligaciones de los Estados en lo relativo al derecho a la Educación.

Al igual que los demás derechos humanos, el derecho a la educación impone a los Estados tres niveles de obligación: respetar, proteger y cumplir el derecho a la educación.

- La obligación de **respetar** requiere que los Estados eviten tomar medidas que estorben o impidan el disfrute del derecho a la educación.
- La obligación de **proteger** requiere que los Estados tomen medidas para prevenir que una tercera parte pueda interferir en el ejercicio del derecho a la educación.
- La obligación de **cumplir** entraña que los Estados deben tomar medidas positivas que faciliten y ayuden a los particulares y a las comunidades a disfrutar del derecho a la educación.

Esta clasificación ha sido avalada por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en sus Observaciones Generales. Esto proporciona un marco analítico útil para considerar las obligaciones de los Estados en lo relativo al derecho a la educación.

Las obligaciones relacionadas con cada uno de los “rasgos esenciales” del derecho a la educación tienen cuatro características: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.

- Las instituciones y programas de enseñanza tienen que estar **disponibles** en cantidad suficiente (edificios, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes capacitados que reciban salarios competitivos a escala nacional, materiales de enseñanza);
- Las instituciones educativas han de ser **accesibles** para todos, sin discriminación, en el derecho y en la práctica;
- La forma y el fondo de la educación han de ser **aceptables** tanto para los estudiantes como para los padres, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad;
- La educación ha de ser flexible, **adaptable** a las necesidades de sociedades en transformación y responder a las necesidades de los estudiantes en contextos sociales y culturales variados.

Componentes principales del Derecho a la Educación.

Los Estados deben principalmente:

- Ofrecer una enseñanza primaria gratuita y obligatoria;
- Establecer que la enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluyendo la enseñanza secundaria técnica y profesional, sea generalizada y se haga accesible a todos por cuantos medios sean apropiados, y en particular con la implantación progresiva de la educación gratuita;
- Establecer que la enseñanza superior sea igualmente accesible sobre la base de la capacidad individual, por cuantos medios sean apropiados y en particular con la implantación progresiva de la educación gratuita;
- Alentar o intensificar “la educación fundamental” para las personas que no han recibido o terminado el ciclo completo de la enseñanza primaria;
- Formular normas mínimas y mejorar la calidad de la educación;
- Desarrollar el sistema de las escuelas en todos los ciclos de enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente;
- Prohibir las discriminaciones a todos los niveles de los sistemas educativos;
- Garantizar la libertad de elección.

Los Estados también quedan sujetos a los principios de no regresión y a la mayor cantidad posible de asignación de recursos disponibles al ámbito educativo.

2. **Resuelve** las siguientes consignas:

- a) ¿Cuáles son las principales responsabilidades de los Estados en materia de Derechos Humanos?

- b) **Explica** los tres niveles de obligación de los Estados en lo relativo al Derecho a la Educación.
- c) **Enumera** los componentes principales del Derecho a la Educación que los Estados deben cumplir.
3. **Observa** el siguiente titular de noticia y **responde**: ¿qué nivel de obligación incumpliría el Estado respecto a la educación? ¿Por qué?

MÉXICO

COVID-19 incrementó el abandono escolar en México: 5.2 millones dejaron escuela

Del total de los abandonos escolares, al menos 2.3 millones no se inscribieron por motivos asociados a COVID-19 y 2.9 millones por falta de dinero o recursos.

mié 24 marzo 2021 02:32 PM



La ECOVID-ED del INEGI reveló que de las 33.6 millones de personas entre 3 y 29 años inscritas en el ciclo escolar pasado, 5.2 millones no se inscribieron en el actual y 738,400 no lo concluyeron. (Cuartoscuro)

GUÍA DE ACTIVIDADES N°4.

Tema de la guía: Origen y evolución de la educación secundaria en Argentina.

Objetivos:

- > Conocer el origen de la educación secundaria en nuestro país.
- > Comprender los principales hechos históricos sobre la Educación secundaria desde 1863.
- > Conocer la evolución de la matrícula de nivel secundario en nuestro país a lo largo de la historia.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Realiza** una lectura global del texto "La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina. Desafíos pendientes y nuevos desafíos".
2. **Elabora** una línea del tiempo con los principales hechos históricos sobre la Educación secundaria a partir de 1863 hasta 2006.
3. **Caracteriza** la evolución de la matrícula de nivel secundario en los siguientes periodos:

- **Expansión del proceso de industrialización por sustitución de importaciones:**

- **Régimen de dictadura de 1976-83:**

- **Transición democrática de 1983:**

- **Años 90:**

- **Año 2002:**

LA OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN ARGENTINA Deudas pendientes y nuevos desafíos

1. Origen y evolución de la educación secundaria en Argentina

La educación secundaria fue -desde sus inicios- el ciclo educativo que presentó mayor complejidad, así como mayor dificultad en su precisión conceptual en tanto segmento del sistema educativo nacional (Albergucci, 1996; Bonantini, 1996; Tedesco, 1982). Dada las características de este ciclo educativo resulta imprescindible introducir un análisis que recupere aspectos históricos vinculados a sus orígenes y principales acontecimientos que delinearon su estructura.

El primer colegio secundario, el Colegio Nacional de Buenos Aires, se creó en 1863, con un currículum destinado a la formación política de las elites provinciales y a la preparación para la educación universitaria. Esta creación formó parte de la política educativa del Estado Nacional² que continuó con la fundación de otros 14 colegios en las principales capitales provinciales con objetivos análogos: Catamarca, Tucumán, Mendoza, San Juan, Salta, entre otras³.

Hacia 1869 comenzó la expansión de otra modalidad: las escuelas normales⁴, cuyo objetivo fue la formación de maestros que sostuvieran la creciente expansión del nivel primario de enseñanza (Dussel, 1997). Las escuelas normales se extendieron rápidamente por todo el país. En la misma etapa, se crearon además "anexos" en los colegios nacionales con orientaciones técnicas, productivas y comerciales.

Sobre finales del siglo diecinueve, quedaron delineadas entonces las características generales de lo que después se constituirían en las modalidades tradicionales de la escuela secundaria argentina: bachiller, normal, comercial y técnica⁵.

Un punto de especial interés es aquel referido a las normas regulatorias de la educación secundaria. Al respecto, la investigación educativa subrayó el vacío existente en la legislación de este nivel educativo señalando que sólo se desarrollaron normas parciales que regularon aspectos específicos. Este vacío se inicia ya en la primera Constitución Nacional, donde sólo se hace mención de la existencia de la escuela secundaria de forma difusa (Albergucci, 1996; Bonantini, 1996; Bravo, 1988, Paviglianti, 1988, entre otros)⁶.

La expansión de la educación secundaria se desarrolló entonces sin una legislación integral que otorgara organicidad a sus diferentes ofertas, modalidades y orientaciones. Fue a principios de la década del 40 cuando se instauró un principio de unificación entre distintas ofertas, estableciéndose que los primeros tres años brindarían contenidos curriculares análogos (ciclo básico) en las distintas modalidades⁷.

Las características de la evolución de la escuela secundaria fueron objeto de preocupación por parte de la política educativa, implicando la elaboración de diversas propuestas de reforma, que no alcanzaron consenso para su implementación. En general se avanzó en pequeñas modificaciones referidas a contenidos, metodologías, evaluación, y también se desarrollaron experiencias piloto -tal como el Proyecto XIII- pero no se implementó una reforma integral hasta mediados de la década de los '90 (Gallart, 2006).

En el año 1992 se sancionó la Ley 24.049 que estableció la transferencia a las provincias de los servicios

² Con anterioridad a esta fecha existían ya otros colegios preuniversitarios importantes, tal como el Colegio Nacional de Monserrat de Córdoba. Completan el escenario de este nivel educativo, las ofertas producidas por los estados provinciales y el sector privado.

³ En 1865 se fundan los colegios nacionales de Tucumán, Mendoza, San Juan, Catamarca y Salta; en 1869, los de Jujuy, Santiago del Estero, Corrientes, San Luis. Entre 1871 y 1898 se crean en La Rioja, Rosario, La Plata, Paraná, Buenos Aires (norte), Buenos Aires (sur) y Buenos Aires (oeste), Tedesco (1982)

⁴ Al momento de su creación las escuelas normales no se definían como escuelas secundarias tal como fueron conocidas posteriormente.

⁵ Estas fueron las modalidades predominantes de la educación secundaria hasta la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993, y que continuaron vigentes en algunas jurisdicciones, por distintas razones. La modalidad Normal fue objeto de una transformación en 1969. La formación docente pasó a ser de nivel terciario y las escuelas normales se convirtieron a la modalidad bachiller.

⁶ La Constitución sólo señaló la necesidad de "dictar planes de instrucción general y universitaria" (Bravo, 1988). Este carácter difuso, que al promulgarse la primer Carta Magna fue resultado del escaso desarrollo de la escuela media en ese momento histórico, se mantiene en la actualidad ya que la Constitución Nacional del año 1994 no resolvió esta vaguedad, al no reformular los artículos correspondientes, aunque se incorpora la adhesión de la Nación Argentina a los tratados internacionales relativos a compromisos en educación que plantean la obligatoriedad progresiva del nivel medio.

⁷ Es necesario advertir que la educación técnica no se incluyó inicialmente en esta propuesta, aplicando el ciclo básico a partir del año 1970 (Albergucci, 1996).

educativos del nivel secundario y terciario, que hasta entonces eran administrados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación⁸. El proceso significó la incorporación en los sistemas provinciales de un conjunto importante de instituciones con tradiciones e historias diferenciadas que debían integrarse a las que ya existían en las jurisdicciones (Kisilevsky, 1998; Sinisi, 2006).

La sanción de la Ley Federal de Educación en 1993 completó el esquema de reformas, planteando un cambio de la estructura académica de todo el sistema educativo. La escuela secundaria fue objeto de una fuerte modificación: sus dos primeros años de estudio pasaron a formar parte de la Educación General Básica (EGB), en tanto que los tres o cuatro últimos constituyeron un nuevo nivel: el Polimodal. La educación polimodal se organizó a partir de cinco modalidades: Producción de Bienes y Servicios, Economía y Gestión de las Organizaciones, Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Comunicación, Arte y Diseño. Es interesante advertir que la Ley Federal fue la primera norma que intentó abarcar todos los niveles educativos (menos el superior), así como la primera en regular la educación secundaria de forma integral (Gallart, 2006).

Paradójicamente la primera norma que dio organicidad a la escuela secundaria la dividió en dos niveles educativos, y propició -en el transcurso de su implementación- una gran diversidad de modelos organizativos institucionales. Esta variedad de modelos institucionales fue resultado de que la aplicación de las transformaciones previstas por la Ley Federal no se realizó de manera acabada en las distintas jurisdicciones. Esto es consecuencia por un lado, de las dificultades que suponía la reforma de ciclos, y por el otro, la oposición de algunas jurisdicciones

a la Ley Federal de Educación. El saldo de este proceso llevó a una diversificación de estructuras académicas, curriculares e institucionales, lo cual implicó un desdibujamiento del sistema educativo en general y de la escuela secundaria en particular. Al respecto, algunos estudios elaborados por la DINIECE⁹ han mostrado la multiplicidad de situaciones jurisdiccionales e institucionales que afectan la organicidad del sistema educativo nacional.

Durante el año 2006, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación impulsó un debate nacional con el objetivo de elaborar una nueva norma educativa general para derogar la Ley Federal de Educación y mitigar los efectos de su implementación¹⁰. Como resultado de este proceso se sancionó la Ley de Educación Nacional N° 26.206, que propone la homogeneización de todo el sistema educativo nacional y establece la obligatoriedad de la Educación Secundaria.

Esta norma define a la Educación Secundaria como una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria, estableciendo una duración de 5 ó 6 años estructurados en dos ciclos: un Ciclo Básico -de carácter común a todas las orientaciones- y un ciclo Orientado -de carácter diversificado según las distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo.

La Ley de Educación Nacional reunifica este nivel educativo y plantea nuevas metas tendientes a su universalización y democratización, que son de largo aliento y requerirán de la definición de nuevas propuestas de política educativa. A continuación se presenta el análisis de los principales desafíos cuantitativos relacionados con el acceso y terminalidad de la escuela secundaria.

⁸ Cabe aclarar que en las provincias existían escuelas secundarias de origen provincial y privadas, y que las escuelas secundarias nacionales se suman en el proceso de transferencia a un nivel ya estructurado y en funcionamiento.

⁹ Serra y Gruschetsky (2003), Estado del Arte sobre la implementación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica; Cappellacci, Gruschetsky y Serra (2005), El Tercer Ciclo de la Educación General Básica. Descripción de la oferta del sector estatal; Galarza (2000), La estructura curricular básica del Tercer Ciclo de la EGB en ocho jurisdicciones.

¹⁰ Antecedió a esta ley la sanción en el año 2005 de las leyes de Educación Técnico Profesional (Ley N° 26.058) y de Financiamiento Educativo (Ley N° 26.075).

2. Tendencias a nivel nacional en el acceso a la educación secundaria

2.1. La evolución de la matrícula

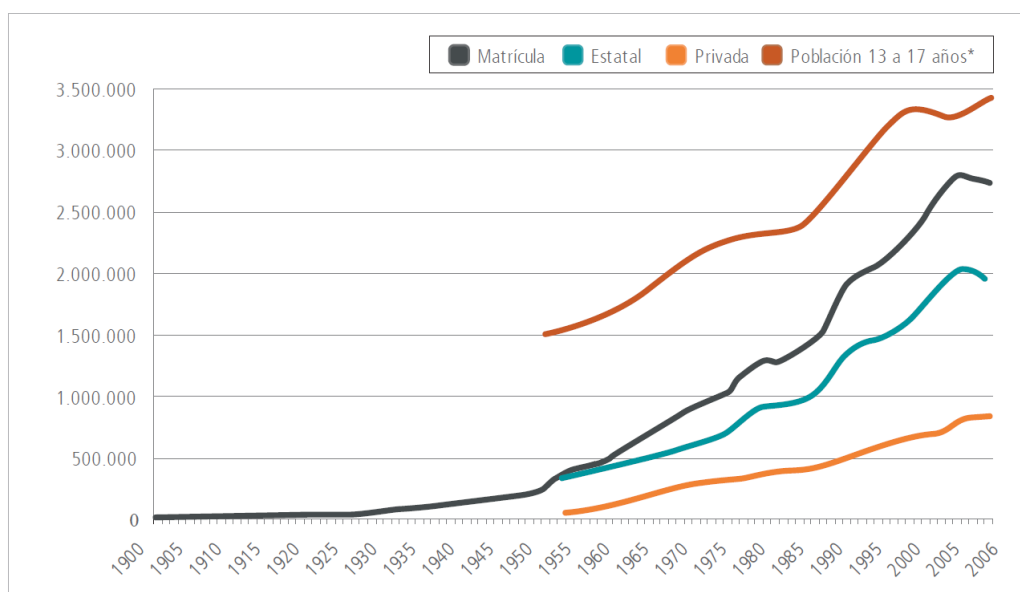
El seguimiento de la evolución de la matrícula pone de manifiesto que la escuela secundaria se expandió en Argentina de modo constante a lo largo de más de un siglo. Con un crecimiento pausado en las primeras décadas del siglo veinte, poco a poco fue incrementando su matrícula, siendo a partir de la década del cincuenta cuando el crecimiento tuvo su mayor impulso.

Se pueden distinguir distintas etapas en el proceso de expansión de este nivel educativo. En esta dirección, la investigación educativa ha destacado que, desde la fundación de los primeros colegios nacionales hasta comenzada la década del treinta, la educación secundaria tuvo como función principal la formación de las élites políticas y burocráticas, así como también de docentes y profesores (Dussel, 1997).

Con posterioridad a los años treinta y en un contexto social signado por la expansión del proceso de industrialización por sustitución de importaciones¹¹ la función social de la escuela secundaria sufrió una fuerte modificación. Sus objetivos se ampliaron, contemplando además la preparación para el trabajo, a partir de la expansión de la modalidad comercial y técnica. En este marco el diploma secundario dio sustento a los fenómenos de movilidad social ascendente de amplios grupos poblacionales (Filmus, 2001; Tenti, 2003).

Desde mediados de los años cuarenta hasta mediados de la década del '70 la expansión de la matrícula secundaria fue constante. Durante el régimen dictatorial

Gráfico 1
Evolución de la matrícula del nivel medio común o equivalente. Total País 1900-2006



Fuentes: 1900-1977 - MCyE - DIEPE - Informaciones Estadísticas :: 1991 - INDEC - Censo Nacional de Población y Vivienda. :: 1996 a 2006 - MEN - Relevamientos Anuales.
:: 1988 a 1995 estimados por modelo arima.
* Corresponde a información de proyecciones de población de CEPAL / CELADE - División de Población. Boletín demográfico No. 66 de julio de 2000.

¹¹ La industrialización por sustitución de importaciones fue un proceso asociado a la crisis del esquema de producción primaria como única modalidad de realización económica. Según la literatura de análisis económico, en nuestro país se desarrolló un proceso de industrialización a partir de los años treinta que se caracterizó por la sustitución de bienes que anteriormente eran importados desde los países centrales. La denominación de industrialización sustitutiva debe leerse en ese contexto (Prebisch, 1949).

de 1976 -1983 la generalización de prácticas autoritarias en las instituciones educativas y el ajuste económico que sufrieron los trabajadores, fueron los antecedentes del amesetamiento de la tendencia expansiva de la matrícula de la escuela secundaria (Braslavsky, 1983; Paviglianitti, 1988)¹².

La transición democrática fue el trasfondo de una serie de hechos sumamente relevantes. El Estado Nacional -como principal agente educativo- llevó adelante una serie de acciones tendientes a la democratización de la enseñanza secundaria (Jacinto, 2006). En esta dirección, una acción ampliamente significativa fue la decisión de eliminar el examen de ingreso¹³ al nivel en el año 1984 en todos los establecimientos dependientes de la esfera nacional (Braslavsky, 1985). Hasta ese momento, la investigación educativa había postulado que la escuela secundaria era un nivel ampliamente selectivo, que operaba dicha selección a través de distintas figuras tales como el examen de ingreso y las sanciones disciplinarias (amonestaciones), entre otras (Braslavsky. y Filmus. 1987).

La eliminación de las medidas selectivas dio lugar a una fuerte expansión de la matrícula, tal como puede evidenciarse en el Gráfico 1. Este incremento -en un contexto de escaso crecimiento económico- implicó que se comenzara a plantear el fenómeno de la "masificación" de la escuela secundaria, la segmentación del sistema educativo y la crisis de identidad del nivel medio de enseñanza (De Ibarrola. y Gallart, 1994; Filmus y Miranda, 1999).

Durante los años noventa la matrícula continuó con su tendencia expansiva, combinándose dos factores. Por un lado, la fuerte demanda social de la población por incorporarse a este nivel educativo. Por otro, la aplicación de la obligatoriedad de los dos primeros años del nivel definida en la Ley Federal de Educación. En este último caso, un conjunto de trabajos han demostrado que ciertas formas de implementación de la reforma prevista por la Ley propiciaron una mayor incorporación educativa, especialmente mediante la implementación de la EGB

completa -estrategia de "primarización" de los primeros años de la escuela secundaria- (Unidad de Investigaciones Educativas, 2000; Hirschberg, 2000; Gluz, 2000; Galarza, 2000).

Como se analizará más adelante, la expansión de este nivel educativo fue superior al crecimiento demográfico de la población en edad teórica correspondiente. Durante el período 1960-2001, la matrícula total crece 1,7 veces más que la población correspondiente al nivel. Mientras que en 1960 por cada alumno dentro del sistema había 2,2 fuera de él; tal relación se había reducido en 2001 a 0,2 jóvenes no cubiertos por la organización escolar (Judengloben y Roggi, 2007)

La tendencia expansiva de la matrícula se mantuvo hasta el año 2002, cuando se registró el mayor número de estudiantes en la educación media de la serie en análisis. Sin embargo, a partir del período lectivo siguiente la matrícula de la educación secundaria común comenzó a disminuir lentamente. Son varias las hipótesis que pueden dar sentido a esta disminución durante estos últimos cuatro años.

La primera hipótesis hace referencia a las consecuencias de la crisis de 2001 y las derivaciones de la recuperación económica que se expandió a partir del año 2003. Respecto de la crisis económica que llevó a más de la mitad de la población a la condición de pobreza, es posible pensar que el sistema educativo en general funcionó como un espacio de contención social y alimentaria, donde los niños y jóvenes se ampararon. Esta situación podría explicar en parte la fuerte afluencia al sistema educativo durante el año 2002 y su discontinuidad posterior. Por otra parte, en el año 2003 se inicia un período de recuperación económica con un amplio impacto sobre la creación de empleo. En esta dirección, las mayores posibilidades ocupacionales podrían estar compitiendo con la escolarización de los jóvenes, que por cuestiones económicas o de otro orden, habrían ingresado a la actividad laboral¹⁴.

¹² Paviglianitti afirma que el período 1976-1981 fue el de más bajo crecimiento, para este nivel educativo, en todo el siglo veinte.

¹³ Se trata de la Resolución N° 2414/84.

¹⁴ Para profundizar el estudio de esta situación se analizó la información producida por la Encuesta Permanente de Hogares - INDEC. En este sentido, las características generales del relevamiento no permitieron arribar a conclusiones definitivas por tratarse de grupos poblacionales proporcionalmente poco numerosos al interior de la muestra sobre la que se elabora esta encuesta.

LA OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN ARGENTINA

Deudas pendientes y nuevos desafíos

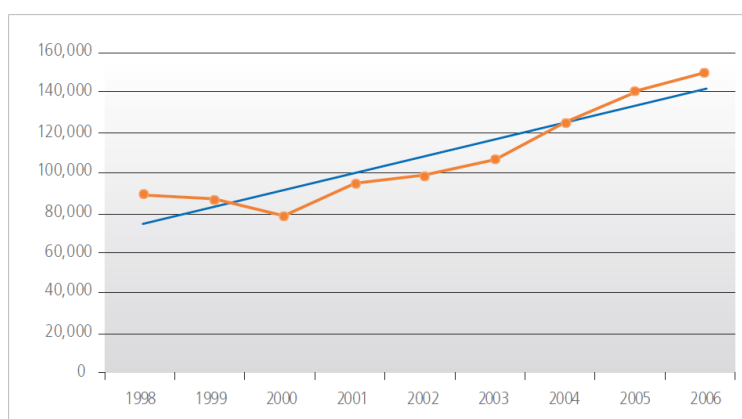
La segunda hipótesis tiene en cuenta los factores endógenos al propio sistema educativo. La idea central es que una significativa proporción de jóvenes habrían optado por continuar sus estudios en el espacio de la educación de adultos, que presenta una oferta más flexible o más atractiva para algunos grupos de jóvenes.

Justamente, la matrícula de educación de adultos

correspondientes al nivel medio (EGB 3 / Polimodal / Medio) ha experimentado un crecimiento considerable en estos últimos años. En el año 2002, los jóvenes menores de 18 años que se encontraban cursando el nivel medio pero en la oferta de educación de adultos eran 88.061. Para el año 2006, la cifra asciende a 147.121. Es decir que se produjo un incremento de 60% entre ambos años, como se ilustra en el Gráfico 2.

Gráfico 2

Evolución de la matrícula del nivel medio o equivalente de la educación de adultos de alumnos de 18 años y menos. Total país.



Fuente: Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Al comparar la evolución de los jóvenes que asisten al nivel medio entre los años 2002 y 2006 en función del tipo de oferta –educación común o educación de adultos- puede verse que **un poco más del 70%, de la disminución de la matrícula de la educación común podría explicarse por el incremento de jóvenes en la educación de adultos**. Al parecer, una proporción de los jóvenes no completa la escolaridad en el nivel medio en

la oferta común y se traslada a otro tipo de oferta educativa, con características quizá más adecuadas, adaptables o flexibles a sus propias necesidades o posibilidades¹⁵. En otras palabras, si se toma en cuenta el movimiento de población escolar al interior del sistema educativo -desde común hacia adultos-, la disminución de la matrícula en el nivel medio de enseñanza se torna significativamente menor (ver cuadro siguiente).

¹⁵ Cabe aclarar que no es posible afirmar con certeza que los jóvenes que se insertan en la educación de adultos sean exactamente los mismos que dejaron de asistir a la educación común en los años consignados. Se trata en este caso de un ejercicio estadístico que compara la evolución de la matrícula en ambos tipos de educación para los años 2002 y 2005.

Cuadro 1

Matrícula de polimodal/medio superior de educación común y de nivel medio de adultos. Total país.

Tipo de oferta educativa	2002	2006	2006-2002
Alumnos 8°, 9° de EGB/ polimodal/medio común	2.794.521	2.725.318	-69.203
Alumnos 8°, 9° de EGB/ polimodal/medio adultos hasta 18 años	98.640	147.121	48.481
Total de alumnos del nivel medio (común y adultos)	2.893.161	2.872.439	-20.722

Fuente: Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Recapitulando, la matrícula educativa de nivel secundario tuvo un incremento sostenido durante todo el siglo veinte. Durante las primeras décadas el incremento fue constante y pausado, siendo a partir de los años cincuenta cuando alcanzó su mayor impulso. Durante los años ochenta y en el marco de la transición democrática, un conjunto de medidas cuestionaron el carácter selec-

tivo de la educación secundaria, propiciando una fuerte expansión de la matrícula. La tendencia expansiva continuó hasta el ciclo lectivo de 2002, cuando se produjo un cambio de tendencia, que parece tener sus antecedentes en la recuperación económica y en cierta propensión de los jóvenes hacia la continuidad educativa en la educación de adultos.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°5.

Tema: La importancia del contexto en el proceso de enseñanza.

Objetivos:

- > Entender el concepto de contexto y su relación con el proceso de enseñanza.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

A partir de la lectura del material de trabajo, **realiza** las siguientes consignas:

1. **Elabora** un esquema conceptual que contenga los siguientes conceptos:

Contexto- contexto familiar- contexto escolar- contexto social- recursos físicos- recursos humanos- convivencia.

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°5.



¿Qué es el contexto?

Es el conjunto de circunstancias que se producen alrededor de un evento dado, de un acto o fenómeno. El contexto puede ser interpretado desde muchas perspectivas en la educación.

1.Contexto familiar.

Es el contexto con el que el niño se familiariza y aprende de forma permanente como enfrentarse a los pequeños retos de la vida, desde la comunicación, el lenguaje verbal, lenguaje corporal, hasta las formas inconscientes en la que los adultos se relacionan entre sí. Es el primer contexto en la enseñanza que el niño vive.

Aprende de manera muy rápida de lo que observa a su alrededor, su primer estímulo hacia el aprendizaje es la familia. El núcleo de personas con las que convive a diario. Aprende y copia conductas de cada una de las personas. Empieza a categorizar y escoger que actitudes copiar para apropiarse de sí y sentirse parte del clan, sentirse en familia.

El contexto familiar es muy importante. La necesidad de sentirse “parte de”, pone de frente a los niños en constante observación sobre su familia y las personas con las que empieza su aprendizaje.

También existen otras realidades del contexto familiar que deben afrontar los niños, durante todo su proceso educativo. Los lutos, las peleas, la separación y los conflictos familiares pueden afectar de manera significativa el proceso de formación de los niños y adolescentes.

2. Contexto escolar.

El ambiente de aula, la composición y la estructura del sitio al que asisten de forma diaria para educarse, suele ser el segundo contexto en la enseñanza más significativo.

Allí pueden aprender habilidades, competencias, aptitudes y actitudes para la vida. Pueden transformarse, para responder a las expectativas de vida que presentan, además construyen su proyecto de vida.

El contexto escolar, debería propender por la mejora de cada estudiante, en todos los aspectos de su vida. Este debería permitir la educación de los estudiantes de forma integral.

Recursos que afectan el contexto escolar:

- **Recurso físico:** las instalaciones, donde se lleva a cabo el acto pedagógico es importante, si no se cuenta con un este recurso, el ambiente escolar no puede dar frutos.
- **Recurso Humano:** los profesores, son las personas encargadas de confrontar a los estudiantes con el conocimiento propio y del universo, deben estar cualificados y actualizados en sus respectivas disciplinas y en el aspecto pedagógico.

Aspectos que pueden afectar el contexto escolar:

- **Convivencia:** La sana convivencia, representa un aspecto positivo dentro del contexto escolar. La manera en la que se resuelven los conflictos cotidianos, y la forma en la que los estudiantes pueden autogestionar sus normas de convivencia al interior de las aulas y de los centros educativos. Una mala convivencia transformar el contexto escolar por completo.

3. Contexto Social.

El contexto social, representa las características, las costumbres y las bases morales que predominan alrededor del colegio. El contexto social circundante a la escuela afecta de manera significativa las familias y por ende la escuela.

Aspectos como la pobreza, discriminación, falta de oportunidades, dificultades de acceso a los servicios básicos, el consumo problemático de sustancias, entre otros marcan la tendencia del contexto escolar. Difícilmente la escuela podrá transformar de manera inmediata el contexto social predominante en su entorno. Posiblemente las instituciones intenten colaborar con la comunidad, pero el reto es grande.

Reflexiones.

- El contexto familiar afecta de manera significativa el proceso de educación de cada niño.
- Diversos factores externos e internos influyen el contexto escolar.

- Las condiciones sociales afectan de manera negativa o positiva a la escuela y el contexto en la enseñanza.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°6.

Tema: Tipos de contextos de aprendizaje: formal, no formal e informal.

Objetivos:

- > Comprender la definición de contexto de aprendizaje.
- > Conocer y diferenciar los diferentes contextos en que se produce el aprendizaje.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

A partir de la lectura del texto "Educación formal, informal y no formal", **reflexiona** y **resuelve** las siguientes actividades:

1. ¿Por qué a principios de los años 70 organizaciones internacionales empezaron a distinguir entre diversos contextos de aprendizaje?
2. **Define** educación formal, educación informal y educación no formal.
3. **Observa** las siguientes imágenes, **clasifica** el tipo de contexto de aprendizaje **justificando** tu respuesta.

Por ejemplo: En la imagen N°1 es un contexto formal de aprendizaje, ya que se observa el aula de una escuela.

Imagen N°1.



Imagen N°2.



Imagen N°3.



Imagen N°4.



Imagen N°5.



MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°6.

EDUCACIÓN FORMAL, INFORMAL Y NO FORMAL.

En el ámbito de la política educativa se distingue frecuentemente entre aprendizaje (o educación) formal, informal y no formal. La diferencia entre estas categorías, y especialmente entre las dos últimas (informal y no formal), no siempre es nítida y se presta a confusión, pero si nos remontamos hasta el origen de la distinción es posible comprender mejor las cosas: a finales de los años sesenta se empezó a hablar en el ámbito internacional de una crisis de las políticas educativas, haciendo referencia a los problemas económicos y políticos que encontraban muchos países para ampliar sus sistemas de enseñanza tradicionales (la educación formal). Existía la impresión de que esos sistemas tradicionales no estaban logrando adaptarse a los rápidos cambios socioeconómicos que se estaban produciendo en muchas regiones del mundo. A principios de los años setenta diversas organizaciones internacionales de desarrollo empezaron a distinguir entre formal, non-formal e informal education, nueva categorización que venía a añadirse a otras ya existentes en el ámbito educativo. Según las definiciones clásicas, la educación formal es la impartida en escuelas, colegios e instituciones de formación; la no formal se encuentra asociada a grupos y organizaciones comunitarios y de la sociedad

civil (siendo la que en aquel momento se consideró que podía realizar una especial contribución a la formación en los países en vías de desarrollo), mientras que la informal cubre todo lo demás (interacción con amigos, familiares y compañeros de trabajo). En la práctica, y debido a la naturaleza misma del fenómeno educativo, las fronteras entre categorías se difuminan fácilmente, sobre todo entre la educación no formal y la informal. Esta distinción tripartita pasó a asociarse además a un nuevo concepto que surgió también por entonces en el ámbito de la política educativa: el del aprendizaje permanente o a lo largo de toda la vida.

El concepto de aprendizaje permanente ha pasado a ocupar hoy día un lugar prominente en el ámbito de la educación, y la UE le está prestando una especial atención. La Comisión Europea subrayó recientemente la complementariedad de los aprendizajes formal, no formal e informal en este contexto, y en su comunicación «Hacer realidad un espacio del aprendizaje permanente» ofrece las siguientes definiciones, que siguen el modelo clásico:

Educación informal:

* La educación informal es aquella que se da de forma no intencional y no planificada, en la propia interacción cotidiana.

* La educación informal es la acción difusa y no planificada que ejercen las influencias ambientales. No ocupa un ámbito curricular dentro de las instituciones educativas y por lo general no es susceptible de ser planificada. Se trata de una acción educativa no organizada, individual, provocada a menudo por la interacción con el ambiente en ámbitos como la vida familiar, el trabajo y la información recibida por los medios de comunicación. Por ejemplo, la educación que se recibe en lugares de vivencia y de relaciones sociales (familia, amigos,) no está organizada, de modo que el sujeto es parte activa tanto de su educación como de la de los demás.

Educación formal:

* Es aquel ámbito de la educación que tiene carácter intencional, planificado y reglado. Se trata aquí de toda la oferta educativa conocida como escolarización obligatoria, desde los primeros años de educación infantil hasta el final de la educación secundaria.

* Es la educación que se transmite en instituciones reconocidas, sobre todo el colegio en sus múltiples variantes, y que responde a un currículum establecido, normalmente controlado

por el Gobierno u otras instituciones. Tiene diferentes grados de obligatoriedad según el sistema educativo de cada país.

Educación no formal:

* La educación no formal se da en aquéllos contextos en los que, existiendo una intencionalidad educativa y una planificación de las experiencias de enseñanza aprendizaje, éstas ocurren fuera del ámbito de la escolaridad obligatoria. Cursos de formación de adultos, la enseñanza de actividades de ocio o deporte, son ejemplos de educación no formal. La diferenciación entre educación formal y no formal es, sin lugar a dudas, compleja.

* Es la acción que no se encuentra totalmente institucionalizada pero sí organizada de alguna forma. Representan actividades educativas de carácter opcional, complementario, flexibles y variadas, raramente obligatorias. Son organizadas por la escuela o bien por organismos o movimientos juveniles, asociaciones culturales o deportivas, etc. así, aunque no se encuentra totalmente institucionalizada, sí está organizada de alguna forma pues comprende un proceso dirigido a la obtención de algún nivel de aprendizaje, aunque no de un título académico.

(D. SHIGERU AOYAGI Jefe de la sección de Alfabetización y Educación no formal de la UNESCO)

GUÍA DE ACTIVIDADES N°7.

Tema: Las modalidades educativas del sistema educativo argentino.

Objetivos:

- > Conocer y diferenciar las modalidades educativas del sistema educativo argentino.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

Lee con atención el material de lectura y **reflexiona** con las siguientes actividades:

1. ¿Es lo mismo nivel educativo que modalidad de enseñanza? ¿Por qué?
2. **Enumera** las modalidades de enseñanza.
3. **Elige** dos modalidades de enseñanza y **explica** de qué se tratan.

¿Sabías que existen ocho modalidades educativas en Argentina?

A partir de la ley 26.206 del año 2006, la estructura del Sistema Educativo Nacional está comprendida por cuatro niveles y ocho modalidades de enseñanza.

Por Julietta Escat

EDUCADORES

8 julio, 2021



La Ley de Educación Nacional N° 26.206 fue aprobada por el Congreso de la Nación el 14 de diciembre de 2006 y determina la estructura del Sistema Educativo Nacional, que comprende cuatro niveles y ocho modalidades de enseñanza.

¿Cuáles son los niveles educativos en Argentina?

1. Educación inicial

Constituye una unidad pedagógica y comprende a los niños de entre cuarenta y cinco días y cinco años de edad inclusive.

2. Educación primaria

Es una unidad didáctica obligatoria y está destinada a la formación de los niños de seis años de edad en adelante.

3. Educación secundaria

También es obligatoria y establece una unidad de enseñanza destinada a los adolescentes y jóvenes que hayan terminado el nivel de educación primaria.

4. Educación superior

Contempla a universidades e institutos universitarios autorizados (estatales o privados), así como también a institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (de gestión estatal o privada).

¿Cuáles son las modalidades de enseñanza?

Las modalidades del Sistema Educativo Nacional son formas de organización y/u opciones curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos. Tienen como fin dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades permanentes o temporales, personales o contextuales. Su propósito es asegurar la igualdad en el derecho a la educación, y son las siguientes:

1. Educación técnico profesional

Contempla actividades y profesiones de los sectores de la producción de bienes y servicios como, por ejemplo:

- La agricultura y la ganadería
- Las industrias manufactureras
- La electricidad, el gas y el agua
- La construcción, el transporte y las comunicaciones
- La energía y la informática
- La salud y la economía
- Especialidades artísticas vinculadas a lo tecnológico

2. Educación artística

Es la formación en los diferentes lenguajes de expresión según cada tipo de arte para niños, niñas y adolescentes, en todos los niveles y modalidades.

3. Educación especial

Es la modalidad de enseñanza que asegura el derecho a la educación de las personas con discapacidad (temporales o permanentes), también en todos los niveles.

4. Educación permanente de jóvenes y adultos

Esta modalidad garantiza la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por ley a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente.

5. Educación rural

Está destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en establecimientos definidos como tales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación y las provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación.

6. Educación intercultural bilingüe

Esta modalidad asegura el derecho constitucional de los pueblos originarios a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica, y a desempeñarse activamente en un mundo multicultural.

7. Educación domiciliaria y hospitalaria

Garantiza el derecho a la educación de los chicos que, por razones de salud, no pueden asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de educación obligatoria por períodos de treinta días corridos o más.

8. Educación en contextos de encierro

Esta modalidad tiene como fin asegurar el derecho a la educación de todas las personas privadas de la libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°8.

Tema: Las modalidades educativas del sistema educativo argentino: Educación rural.

Objetivos:

- > Conocer las características de la modalidad educativa Educación rural.
- > Conocer algunas experiencias de educación rural en nuestro país.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Observa** el siguiente vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=qG7zYW2o0Uo> y **responde:**
 - a) ¿Qué lugares se observan en el vídeo?
 - b) ¿Por qué la directora menciona que es una escuela de tercera categoría?
 - c) ¿Se observan muchos alumnos en las escuelas? ¿Por qué consideras que se produce esto?
 - d) ¿Qué opinan las familias entrevistadas sobre la escuela rural?
 - e) ¿Qué factores contextuales afectan el normal dictado de clases para los directivos?
 - f) ¿Por qué son tan importantes los proyectos para los docentes?
 - g) **Menciona** alguna frase de los estudiantes que te resultó relevante en el vídeo.
2. **Realiza** una lectura global del material de lectura y **responde:**
 - a) ¿Qué es la educación rural?
 - b) ¿Cómo influye el aislamiento en las escuelas rurales?
 - c) ¿Cómo se define en términos demográficos el ámbito rural?
 - d) ¿Qué relación existe entre la ruralidad y los pueblos originarios?

CAPÍTULO 1

Caracterización del ámbito rural en la Argentina

Para este trabajo, se considera como educación rural aquella que se imparte en el ámbito rural definido demográfica y geográficamente. En relación con la educación secundaria, el foco está puesto en la educación común, que se organiza en planes de estudio de cinco, seis o siete años de duración según las estructuras académicas del nivel en las jurisdicciones. Esta decisión implicó establecer una diferencia con los modos en que las áreas educativas a cargo de la “modalidad” o del “contexto” rural caracterizan el universo que gestionan. En este caso, tanto la Ley de Educación Nacional (LEN) como los documentos que de modo específico se refieren a la enseñanza en estos contextos (asunto desarrollado en el capítulo 7 de la segunda parte) construyen nuevas definiciones.

A la complejidad habitual señalada por geógrafos/as y especialistas en torno a la definición de la ruralidad es necesario agregar las “especificidades” que asume en el ámbito educativo—las cuales señalaremos sintéticamente en este apartado—y otras que provienen de los estudios sociales, enfatizando el aspecto dinámico y multidimensional que discute con descripciones más cristalizadas de la ruralidad. Esas cristalizaciones no hacen referencia únicamente al medio sino también al tipo de instituciones que, en el sentido común, son referidas como “escuelitas”.

El aislamiento es otro de los atributos con el que se caracteriza a la ruralidad y a sus escuelas, sobre todo aquellas que están en parajes distantes, para las cuales las restricciones de la accesibilidad se transforman en fuertes condicionantes. De allí que algunas propuestas desarrollen estrategias “de llegada” o de traslado y asistencia (de estudiantes y docentes) que resultan las únicas posibles de ser implementadas. Del mismo modo, la existencia de escuelas sedes con anexos (estructura radial) o el agrupamiento de escuelas constituyen otros modos de solución que dialogan con esa condición (estos aspectos serán desplegados en la segunda parte del estudio).

En términos demográficos, el ámbito rural se define en función de la cantidad de habitantes, de modo que aquellos territorios que tienen menos de 2.000 habitantes se consideran rurales (INDEC, 2010). A su vez, se identifican como rurales agrupados y dispersos, siendo estos últimos los espacios habitados en campo abierto o que no conforman un poblado y tienen hasta 499 habitantes (Steinberg y otros, 2011). Esta definición es utilizada con fines estadísticos, pero también con fines administrativos.

En el año 2010, según el último censo de población, el 8,9% de la población argentina habitaba en áreas rurales; y de ella, el 64% lo hacía en el ámbito rural disperso (INDEC, 2010). El sistema estadístico del sector educación sigue esta definición para clasificar a las escuelas según su ámbito de emplazamiento. De esta clasificación se deriva, por ejemplo, la participación en programas educativos, la asignación de pagos adicionales a los y las docentes designados, las normativas que regulan el funcionamiento o los tipos de organización de los servicios educativos en esas localidades y parajes. Sin embargo, esta dicotomía resulta insuficiente cuando se requiere describir de modo cualitativo el ámbito rural considerando otras variables.

La Resolución 128/2010 del Consejo Federal de Educación hace referencia a “poner en tensión el concepto de ruralidad” en diálogo con las transformaciones de este tiempo y señala el “anacronismo” de describirlo como homogéneo o de identificarlo únicamente como opuesto a lo urbano. La multiactividad que caracteriza a ese ámbito (desde las economías de autosostenimiento hasta la presencia de empresas vinculadas a los agronegocios o los desarrollos turísticos) ha llevado a considerar la idea de una “nueva ruralidad” que incorpore esas transformaciones. Este concepto incorpora los cambios que se registraron en ese ámbito a partir de los años ochenta, producto del surgimiento y desarrollo de otras actividades no tradicionales, del sector secundario y terciario, y a nivel teórico, alberga otras dimensiones de análisis que complejizan la definición de ruralidad, incorporando la intervención de otros actores, así como aspectos culturales y sociales (Giarraca, 2001).

Por otra parte, los estudios que en los últimos años han tomado al territorio como objeto de trabajo señalan otro aspecto que discute con la oposición y el binarismo respecto del ámbito urbano. La cercanía de algunas áreas rurales con localidades medianas constituye un enclave “periurbano” o “rururbano” en la medida en que permite la circulación de personas, servicios y mercancías. Estos ámbitos son los que presentan una dinámica que suele modificarse a lo largo del tiempo, al ser objeto de políticas o emprendimientos privados de desarrollo local o de procesos de gentrificación que modifiquen su condición, por lo tanto, suelen ser áreas de contigüidad espacial cuyos límites resultan imprecisos o indiferenciables.

Otro rasgo que caracteriza a este ámbito tiene que ver con la presencia de comunidades de pueblos originarios o aborígenes. El trabajo de Steinberg, que caracteriza los contextos territoriales según un conjunto de variables económicas, sociales, culturales y educativas, da cuenta de la presencia de estas comunidades tanto en el ámbito rural agrupado como en el disperso. De los cuatro escenarios caracterizados en ese trabajo por la confluencia de situaciones de desfavorabilidad, este es uno, denominado como de “emergencia económica y educativa rural indígena” por la conjunción de aspectos convergentes.

Este escenario incluye más de 1.500 parajes, áreas de población rural dispersa, áreas de predominancia de población indígena y población rural agrupada en pueblos de tamaño inferior a 2.000 habitantes. Estos territorios se caracterizan por la carencia de servicios

públicos básicos, tanto sanitarios como de agua y cloacas, teléfono (inclusive hay muchas áreas geográficas sin cobertura de telefonía móvil), ausencia de instancias gubernamentales locales (solo en los de mayor tamaño, más de 1.000 habitantes, existen, en algunos casos, consejos locales o en las comunidades indígenas existe algún tipo de autoridad local), dificultades de conectividad terrestre (aislamiento), muy bajo nivel de empleo formal (que redundaría en falta de cobertura médica fuera de la provista por el Estado y ausencia de protección social y laboral), ocupación rural primaria de baja productividad, etc. (p. 62).

Por esta razón, toda vez que estas poblaciones tienen presencia en el ámbito rural y existen ofertas educativas que consideran esta especificidad, se ha incorporado el análisis de la "modalidad intercultural bilingüe", así definida en la Ley Nacional de Educación. En algunas jurisdicciones, los equipos de trabajo que tienen a su cargo la modalidad rural suelen articular o integrar a los equipos a cargo de la inclusión de estas poblaciones.

Otro trabajo realizado desde el SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina) para un conjunto de países de la región, que caracteriza "configuraciones espaciales" a partir de correlaciones y de análisis de cluster incluyendo también un conjunto diverso de variables, ubica a la población indígena como constitutiva de ámbitos que requieren la atención de políticas sociales específicas para la garantía de derechos.

A partir de la combinación de abordajes fue posible adentrarse en el conocimiento de cierta diversidad del mundo rural, encontrando zonas rurales más integradas, zonas rurales en situación de pobreza, contextos rurales más segregados espacialmente, zonas rurales pobres con mayor presencia de comunidades indígenas. Los contextos rurales pobres indígenas y los contextos rurales segregados plantean sin duda las situaciones más preocupantes y los mayores desafíos (Itzcovich, 2012: 24).

Aquellas localidades y parajes que tengan un conjunto de restricciones o desventajas al interior de la ruralidad serán las que concentren las mayores dificultades para garantizar la escolaridad obligatoria para la población en edad escolar.

Las personas entrevistadas en el marco de este proyecto también dan cuenta de la heterogeneidad y complejidad del universo rural y asumen otra caracterización, más cercana a las orientaciones y rasgos de las acciones que tienen a su cargo. Para estos actores, la distancia con definiciones binarias se expresa, por ejemplo, en no considerar como constitutivo de la educación rural al modelo tradicional-urbano de escuelas que no dialogan de modo especial con su medio.

Sí, el ámbito es digamos lo que define la geografía y la población, cuando es rural podría ser un rural aglomerado con mucha gente, pero la zona geográfica determina ese ámbito rural. Y el contexto ya tiene que ver con lo cultural y otros aspectos sociales, de comportamiento social, como nosotros decimos, a la ruralidad (Entrevista a responsable de modalidad, Noreste).

GUÍA DE ACTIVIDADES N°9.

Tema: Las modalidades educativas del sistema educativo argentino: Educación intercultural bilingüe (EIB).

Objetivos:

- > Conocer las características de la modalidad educativa Educación intercultural bilingüe.
- > Conocer algunas experiencias de educación intercultural bilingüe en nuestro país.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Realiza** una lectura del texto N°1 que figura a continuación y **realiza** las siguientes actividades:
2. **Elabora** un esquema conceptual que incluya:
 - Definición de EIB.
 - Objetivo de EIB.
 - Objetivos del Estado.
3. **Observa** el mapa y **responde:**
 - a) ¿En qué provincias del mapa se observan más escuelas de EIB?
 - b) En San Juan ¿en qué sectores se localizan las instituciones de EIB?
4. A partir del Texto N°2 **resuelve** las siguientes consignas:
 - a) ¿Qué pueblos originarios habitan la provincia? ¿Cómo se componen?
 - b) ¿Qué acciones o programas estatales se han puesto en práctica para garantizar la EIB en San Juan?
 - c) ¿Qué características presenta la Escuela abierta para la vida de la Educación Huarpe? ¿Encuentras diferencias con la escuela a la que asistes? ¿Cuáles? **Reflexiona.**

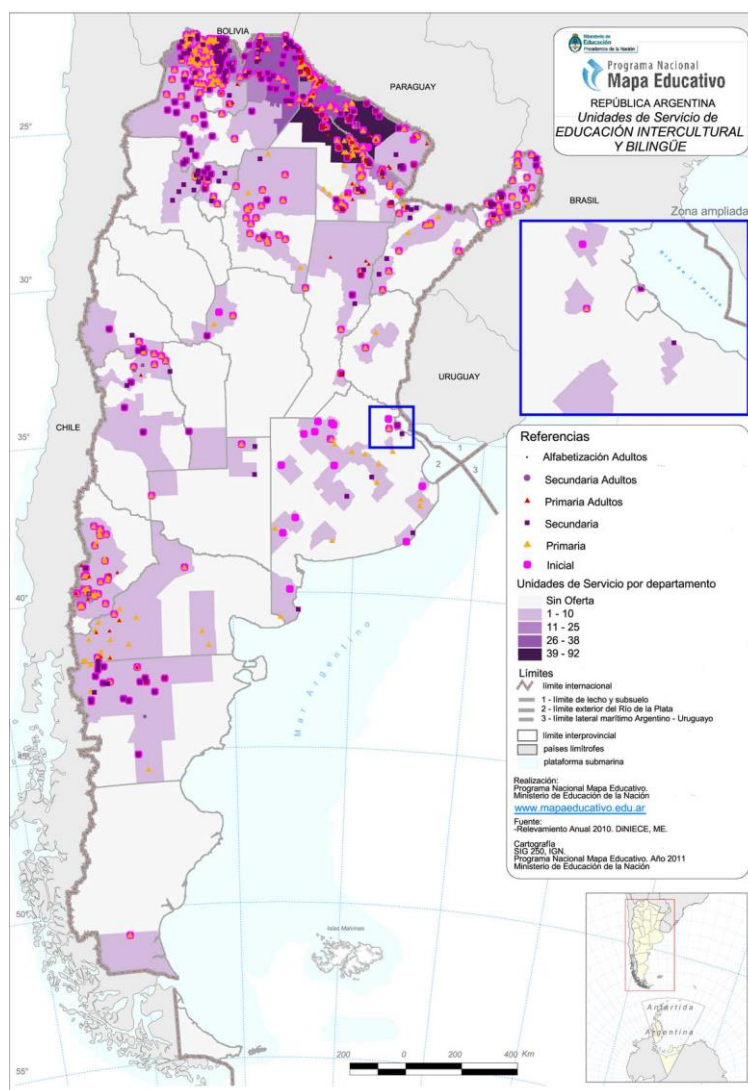
MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°9- TEXTO N°1

¿Qué es la EIB?

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es la modalidad del sistema educativo en los niveles Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza la educación de los pueblos indígenas en las lenguas nativas y según los conocimientos y prácticas culturales de sus pueblos. Hasta el 2006, la EIB estuvo librada a las decisiones y experiencias de cada provincia aisladamente. Con la Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en ese año, la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe pasó a ser, por primera vez en la historia de la educación argentina, una modalidad en la estructura nacional del sistema educativo.

De acuerdo con la ley y su normativa, los niveles de educación Inicial, Primaria y Secundaria deben garantizar a todos los pueblos originarios que habitan en el territorio nacional el derecho constitucional a acceder a una educación que contribuya a preservar su identidad étnica, su lengua, su cosmovisión y su cultura, así como también la educación en español.

El mapa muestra la distribución de escuelas con modalidad EIB en todo el país.



Extracto de la Ley de Educación Nacional 26.206

TITULO II: El sistema educativo nacional

CAPITULO XI: EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE

ARTICULO 52. — La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al artículo 75 inciso 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

ARTICULO 53. — Para favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe, el Estado será responsable de:

a) Crear mecanismos de participación permanente de los/as representantes de los pueblos indígenas en los órganos responsables de definir y evaluar las estrategias de Educación Intercultural Bilingüe.

b) Garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema.

c) Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica.

d) Promover la generación de instancias institucionales de participación de los pueblos indígenas en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

e) Propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales.

ARTICULO 54. — El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad.

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°9- TEXTO N°2

LA EDUCACIÓN EN EL PUEBLO HUARPE DE SAN JUAN: ENTRE LAS POLÍTICAS ESTATALES Y PRÁCTICAS CULTURALES.

Educación Intercultural Bilingüe una política estatal: avances y retrocesos

Los Pueblos Originarios que habitan la provincia de San Juan, son el Pueblos Huarpe y El Pueblo Diaguita. A fin de establecer especificaciones es que para esta ponencia hablaremos del Pueblo Huarpe.

El Pueblos Huarpe, hoy está compuesto por diversas comunidades, algunas de las cuales poseen personería jurídica como lo establece la constitución otras no. La lucha por la reivindicación y el reconocimiento del Pueblo Huarpe de San Juan, comenzó en la década de 1990, y una de sus máximas figuras que representan la lucha y de alguna forma podríamos decir la pionera es Argentina Paz Quiroga, quien es el Amata (guía espiritual). Luego de la reforma constitucional, la provincia ha conocido esta realidad que estaba negada profundamente, y se debía a los fuertes discursos tanto de historiadores como de arqueólogos que afirmaban en forma rotunda la extinción absoluta del huarpe allá por el siglo XVIII. Esta teoría se afirmaba en documentos reales donde se observaba que la mayoría de los hombres huarpes se habían trasladado a Chile como mano de obra y que este era el punto de “extinción”. La aparición de estas primeras comunidades durante 1990, fue llamada por algunos académicos de “oportunistas”:

“... el reconocimiento de la identidad huarpe era en realidad sólo el primer paso para avanzar en el reclamo de una serie más larga de reivindicaciones que tiene como punto central la propiedad de la tierra. Por ejemplo en San Juan una de las comunidades neohuarpes ha solicitado durante años la concesión de terrenos en los que se encuentra ubicada una hostería, en el pueblo de Huaco...”⁽⁶⁾.

El pueblo Huarpe compuesto hoy por unas 12 comunidades, de las cuales podemos nombrar: Territorios del Cuyum, Comunidad Sawa, Comunidad Talquenca, Comunidad Cacique Colcahual, Comunidad Aroyo Guaquinchay, entre otras, buscan un pleno reconocimiento de la provincia y a lo largo de estos últimos años, la aplicación de la Ley Nacional de Educación y de la Modalidad de EIB.

⁶ GARCIA Alejandro (2004).Tras las huellas de la identidad huarpe. Mendoza. Zeta.P79

Si bien San Juan, adhiere a la Ley Nacional aun no existe una ley real de adhesión que permita en mucho de los casos hacer las reformas necesarias de adaptación para la provincia.

Así observamos a partir del trabajo de campo realizado durante los años 2008, 2009, 2010 y 2011, una escasa participación del Estado en la aplicación de las políticas, sin embargo si el Programa Universitario de Asuntos Indígenas (PUAI), dependiente de la Universidad Nacional de San Juan, la Facultad de Filosofía Humanidades y Artes y el Departamento de Historia, viene trabajando en una doble función, en primer lugar una fuerte participación con las comunidades a favor de sus reivindicación y pedidos y además en el apoyo a una EIB, que además de ser una política estatal sea una política propia de su pueblo.

Para el año 2009, se creó dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia, a cargo de la Lic. Claudia Moreno, la Modalidad de EIB a fin de lograr un trabajo reciproco, se establecieron lazos de trabajo con el PUIA, quien ya venía trabajando desde 2006. La Modalidad entro en contacto con las Escuela de la zona donde se ubican las comunidades: Albergue Dr. Juna C. Navarro (zona del Encon- Dpto. 25 de Mayo); Priviliano Pueyrredon (Dpto. Sarmiento); Dr. Anacleto Gil (Dpto. Sarmiento); Padre F. Maggio (Sarmiento); desarrollando encuentros a nivel provincial, que evidencian un trabajo en forma mancomunada, estas fueron:

II Encuentro Provincial de la Modalidad de EIB, desarrollado en la Escuela Rogelio Boero (marzo de 2010), conto con la participación de la autoridades del Ministerio de Educación de la Provincia y con miembros de la Comunidad Huarpe, el Cacique y miembro del CEPI, Sergio Morales. En esta ocasión se discutió cuál era la realidad de esta modalidad en la Provincia de San Juan, de lo cual también se invitó a participar al PUIA (Programa Universitario de Asuntos Indígenas), El desarrollo se llevó adelante por medio de charlas, de distintos miembros que participaron tanto del Ministerio como de las Comunidades, desarrollando así un plenario de discusión sobre “¿Cómo pensamos la participación indígena en c/u de las instituciones Educativas?”. Como fruto del trabajo de las charlas como de diversas trabajo que se realizaron en las comunidades, se llegó al acuerdo de colocar en las Escuelas que

estaban dentro de las comunidades un “Tutor intercultural” o “Idóneo”, este es un cargo que se le ofrece a un miembro de la comunidad que debía trabajar en forma paralela con los docentes y que serviría como nexo entre los saberes impuestos y los saberes de la comunidad, de tal forma que se apunta a preservar los valores culturales y religiosos del Pueblos Huarpe. Este proyecto estatal se llevó adelante entre 2010 y 2012, y fue de gran avance para las comunidades como así también para los docentes que desconocían una realidad en las escuelas donde trabajaban. Luego de la renuncia de la responsable de la Modalidad, este trabajo entro en un letargo importante.

El PUIA, como programa institucional dependiente de una universidad pública, también ha trabajado en diversas formas y apoyando las necesidades de las comunidades en los últimos 4 años en que se han desarrollado los proyectos de investigación de importancia y que de alguna forma partieron de la necesidad de reconocer una problemática de la comunidad y a la vez una necesidad académica. Para esto trabajaron en diversos proyectos de investigación con trabajo de campo, y acción participativa de las comunidades con el fin de obtener un diagnóstico de la Educación Intercultural Bilingüe, donde no solo se observara en escuelas de nivel inicial, primario y secundario de donde se ubican las comunidades, sino que también este diagnóstico diera un resultado de cómo esta temática actual se abordaba en el Nivel Terciario (profesorados) y el nivel universitario, encontrado en mucho de los casos una absoluta pasividad y negación de la realidad de los pueblos originarios. Para esto se analizó las diversas curriculas: de áreas como de espacios curriculares (Ciencias Sociales, Formación Ética, Historia, Geografía, Formación Ética y Ciudadana), encontrando una ausencia total de contenidos conceptuales que apunten al estudio de las comunidades originarias actuales y a sus problemáticas. Esto nos llevó a concluir que en las prácticas docentes en casi todos los ámbitos había una ausencia de estos contenidos. Así con el fin de lograr mejorar esta realidad se realizaron diversos talleres participativos que buscaban como objetivos conocer la realidad de las comunidades, para esto se trabajó en el lugar donde se ubican las comunidades, afianzando en mucho de los casos lazos con las escuelas y conociendo que era lo que las comunidades querían que sus hijos trabajaran en las

escuelas, esto era en sí apoyar al área de EIB del Ministerio de Educación de la provincia mediante un trabajo de selección de contenidos con las comunidades y a su vez estableciendo un vínculo con los tutores interculturales. La técnica de taller-participativo fue de suma ayuda ya que las comunidades establecieron lo que querían que sus hijos profundizaran, entre los temas más relevantes, encontramos: el respeto a la tierra, a los animales y a todos los seres vivos, el reconocimiento de la diversidad cultural como una virtud y una forma de vida, la implementación del trabajo comunitario, el respeto a los ancianos (únicos sabios y voz autorizada.), la necesidad y el cuidado del agua.

Tanto el Ministerio como el PUAL, funcionaron en forma conjunta hasta 2012, de esta forma abrieron una trabajo de EIB, que es una obligación, pero que además es una necesidad. Muchas fueron las dificultades en mucho de los casos los docentes de las escuelas no querían adaptar sus curriculas y como todo cambio siempre es rechazado. Las comunidades acostumbradas a un tiempo muy particular que es propio de sus características, les fue un poco difícil establecer los lineamientos curriculares, pero si en forma positiva los engranajes se fueron dando en forma ordenada y activa.

Escuela abierta para la vida: Modelo de Educación Huarpe

A diferencia de la EIB, que el Estado plantea como solución para la educación de las comunidades originarias del país, las comunidades huarpe Territorios del Cuyum y Cacique Colchagua, presentan una forma de educación tituladas por ellos como “Escuela para la Vida”, este proyecto no está vinculado con políticas indigenistas, sino que por todo lo contrario está vinculado por políticas indianistas que nacen en la misma comunidad e intentan de alguna forma suplir falencias del Estado, estas son de alguna forma prácticas interétnicas que apunta a una endoaculturación verdadera e intercultural.

Las voces de sus líderes, abren una puerta que es la de una educación con visión y cosmovisión:

“Cuando la cosmovisión de los pueblos originarios deja de tener vigencia y viene otra cosmovisión totalmente opuesta, porque ellos, invasores traen otra cosmovisión, los colonizadores traen otra cosmovisión, y también la república, porque la república se funda en esos principios, la cosmovisión occidental, esa cosmovisión extraña, y por eso surge un país mirando afuera y no mirando adentro” (7)

Es necesario encontrar en la crítica de los miembros de las comunidades una respuesta a la educación occidental, que por muchos siglos ha sido impuesta, y es a partir de esto re-afirmar esta nueva educación genuina y de valores comunitarios.

Este modelo de Escuela para la vida, se posiciona como opuesto al modelo de educación occidental, apuntando a:

- 1- Buscar lo mítico y lo místico (símbolo-concreto)
- 2- Se sustenta en los sentimientos (verdadera expresión)
- 3- La transmisión oral (permite el rescate de aquellos conocimientos que no están escritos y que son la base de las comunidades, entendiendo además

⁷ Archivo Oral. Testimonio de Argentina Quiroga. San Juan. 2009. Referente de la Comunidad Huarpe “Territorios del Cuyum”

que cada lengua establece matrices que le son única y diferente a los demás).

- 4- Respeto (como forma de aceptación a lo diferente)
- 5- Dinámica dialógica (entendiendo el conocimiento es parte de un todo formado por partes diferentes y necesarias).
- 6- Reciprocidad (aquello conocimiento obtenidos no son retenidos para un miembro, sino que por todo lo contrario se comparte con la comunidad).
- 7- Búsqueda de la satisfacción de las necesidades (respetando a la Madre Tierra se puede obtener aquello que se necesita).
- 8- Confianza (como valor central).

Este sistema creado y puesto en marcha por estas comunidades pretende ser un nexo de la vida de los niños y jóvenes que pertenecen a la comunidad. Es necesario aclarar el rol central de la mujer, no solo como dadora, de vida sino como transmisora de la cultura ancestral, y también la función de los ancianos como consejeros de sabiduría ancestral. La palabra es el motor central de esta Escuela, no hay escritura, todo se aprende y se comprende a partir de expresiones, gestos, miradas, olores, sabores, que son constantemente resignificados.

La escuela es hoy un fiel modelo de enseñanza de valores de la comunidad y forma hoy uno de los recursos más fuertes que tiene las comunidades huarpes para su re-etnización. Como dice Argentina Quiroga:

“... En nuestra comunidad la educación es una mesa donde nos sentamos todos a la hora del almuerzo, no falta nadie, donde hacemos la rogativa y es donde dialogamos...”⁽⁸⁾

⁸ Ididem

GUÍA DE ACTIVIDADES N°10.

Tema: Las modalidades educativas del sistema educativo argentino: Educación domiciliaria y hospitalaria (EDyH).

Objetivos:

- > Conocer las características de la modalidad educativa Educación domiciliaria y hospitalaria.
- > Conocer algunas experiencias de Educación domiciliaria y hospitalaria en nuestra provincia.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

A partir de la visualización del vídeo, **reflexiona y responde:**

<https://www.youtube.com/watch?v=VgZIP3DeMto>

1. **Resume** la historia de Iván. ¿Qué actividades realiza con su docente?
1. **Resume** la historia de Florencia.
2. **Lee** la siguiente noticia local y **completa:**

Nombre de la escuela hospitalaria:

Origen de la escuela:

Objetivos de la escuela:

Características de los alumnos:

Composición docente y materias:

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°10.



Salud Pública

La escuela que funciona en el Rawson para que los chicos internados sigan aprendiendo

Se trata de la Escuela Hospitalaria, cuyos docentes especializados atienden las necesidades educativas de los alumnos hospitalizados hasta su total recuperación.

MARTES, 10 SEPTIEMBRE 2019 12:02

ESCRITO POR [PRENSA HOSPITAL RAWSON](#)



Foto: Prensa Hospital Rawson

La Escuela Hospitalaria en el Hospital Dr. Guillermo Rawson funciona desde hace años como uno de los servicios al paciente más queribles y a la vez de silenciosa tarea, trabajando **para que los niños internados no sean tan perjudicados en su educación por no poder asistir a la escuela** mientras recuperan su salud.

Denominada oficialmente como Escuela de Educación Especial Dr. Guillermo Rawson anexo Marcial Quiroga, esta escuela depende del Ministerio de Educación de la Provincia y **brinda atención con docentes especializados, estableciendo vínculos de confianza, contención y afecto que contribuyen a mantener y recobrar el dinamismo indispensable en la vida del niño, apoyando la tarea del profesional médico.**

En la tarea diaria se incluye el trabajo de docentes en especialidades como música, tecnología y plástica y **el objetivo principal es permitir la continuidad formativa del alumno hospitalizado**, desarrollando la labor pedagógica junto a la cama del paciente y adaptando la enseñanza a las posibilidades físicas e intelectuales de los educandos con la finalidad de continuar y afianzar los conocimientos que se imparten en la escuela donde asiste regularmente hasta su total recuperación.

La escuela en casa.

Al trabajo diario de educación en el hospital, en 2010 se crea en los hospitales Dr. Guillermo Rawson y Dr. Marcial Quiroga el servicio de atención domiciliaria para pacientes con tratamiento ambulatorio, permitiendo que los maestros domiciliarios lleven la educación a sus hogares durante el tiempo necesario. Ellos comparten con sus alumnos una experiencia singular que en muchos casos resulta ciertamente conmovedora.

Funcionamiento.

La escuela Hospitalaria en el Hospital Dr. Guillermo Rawson atiende en turno mañana en el 3er. Piso, área de pediatría, y turno tarde sólo a pacientes oncológicos, renales o de tratamientos prolongados, contando con un anexo en el Hospital Dr. Marcial Quiroga que funciona en turno tarde en las áreas de Pediatría y Quemados.

La escuela depende del área de Educación Especial del Ministerio de Educación de la Provincia y cuenta con una planta funcional de diez docentes hospitalarias, ocho docentes domiciliarias y tres docentes de especialidades (música, artes visuales y tecnología).

Los antecedentes.

En nuestra provincia la educación en el ámbito hospitalario comenzó en el año 1947 cuando la inolvidable Juana Julia Sarmiento, más conocida como Julieta Sarmiento, una docente realmente visionaria que se trasladó a vivir en el hospital, empezó dictando clases a quienes estaban hospitalizados. Recién dieciséis años después, en 1963 se crea la escuela hospitalaria mediante gestiones realizadas por el personal médico ante el Ministerio de Educación. Ese mismo año surge la educación domiciliaria en la escuela SARM, dirigida por la profesora Mercedes Gallardo Valdez, y las maestras involucradas en la atención domiciliaria eran Mary Ranea y Josefina del Valle Miraso. En 1964, ante la necesidad de que ambas docentes cumplieran su función en el edificio debido al incremento de la matrícula se perdió este servicio.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°11.

Tema: Las modalidades educativas del sistema educativo argentino: Educación en contextos de encierro.

Objetivos:

- > Conocer las características de la modalidad educativa Educación en contextos de encierro.
- > Conocer algunas experiencias de Educación en contextos de encierro.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

Realiza las siguientes consignas:

1. ¿Cómo te imaginas la educación en contextos de encierro?
2. **Busca** la Ley de Educación Nacional 26.206 Capítulo XII y **resume** los artículos 55, 56, 57, 58 y 59.
3. **Explica** con tus palabras el objetivo que plantea la ley en dicho capítulo.
4. ¿Conocías la existencia de este capítulo dentro de la Ley de Educación Nacional? ¿Qué opinas al respecto?
5. ¿Qué es para vos la libertad?
6. **Observa** el siguiente vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=FnsHPN1ATDU> y **sintetiza** su contenido en al menos 5 (cinco) renglones.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°12.

Tema: Educación para la paz.

Objetivos:

- > Comprender el origen y las características del concepto de Educar para la paz.

- > Proponer líneas de acción en concordancia al concepto de Educación para la paz.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Lee** el material de lectura y **responde**:
 - a) ¿Cuándo surge el concepto de educar para la paz?
 - b) ¿Qué conceptos de paz han existido a lo largo de la historia?
 - c) **Defina** paz positiva.
 - d) **Elabora** una definición de educación para la paz.
 - e) ¿Cuáles son los tres componentes de la educación para la paz?
 - f) ¿Cómo se relacionan esos componentes con la responsabilidad?
 - g) **Elabora** ejemplos de acciones que contribuyen a la educación para la paz.

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°12.

Capítulo 3

**Educar para la paz y
asambleas de grupo**

Ana Paula Hernández Romano

El concepto de educar para la paz surgió con fuerza a partir de la Segunda Guerra Mundial (Harris, 2004). En medio de una sociedad desgastada por las guerras, la educación para la paz nace como un recurso viable para enseñar a las nuevas generaciones una alternativa contra los conflictos entre Estados e individuos.

Para entender mejor su significado, vale la pena hacer una revisión a los términos que lo componen: paz y educación. Cada uno de ellos ha ido evolucionando por separado, adaptándose a una realidad cambiante.

¿Qué es la paz?

Pocos conceptos conllevan una carga política, social y afectiva tan fuerte como la palabra *paz*. Durante años, el término se refirió únicamente al tiempo que transcurría entre una guerra y otra. Era un pacto entre Estados, un acuerdo de poder. Los

ciudadanos, desde ese punto de vista, tenían un papel pasivo en la construcción de la misma, simplemente acataban las decisiones de sus gobernantes. La paz era entendida como una mera ausencia de guerra.



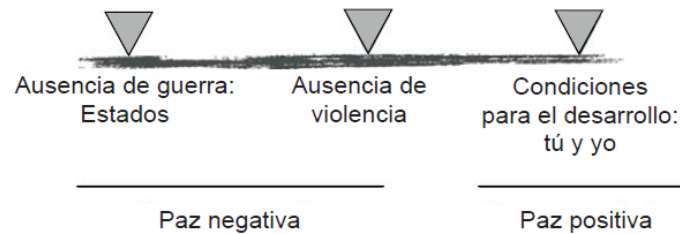
Ilustración de Orlando
González González.

Sin embargo, en la segunda mitad del siglo XX la palabra *paz* amplió su significado (Galtung, 1975), de la ausencia de guerra en la que el individuo concreto tenía escasa o nula participación, empezó a considerarse también como la ausencia de violencia. Esta perspectiva abrió la posibilidad de involucrar a cada persona en su construcción y mantenimiento. En la medida en que reproducimos formas violentas de comportamiento estamos atentando contra la paz.

La transición del término *paz* como ausencia de guerra o de violencia hacia un concepto positivo en el que es entendido como una cuestión de desarrollo, una forma de cooperación

igualitaria entre las personas, puso en las manos de cada individuo la responsabilidad de su construcción y preservación.

La paz positiva implica el reconocimiento de que la vida humana no es destruida principalmente por el uso de las armas sino, en mayor escala, por la pobreza, el hambre, la enfermedad, la injusticia y las privaciones socioeconómicas (Sen, 1999).



De la mano del término *paz*, evolucionó el concepto de educación.

Educación para la paz

Después de la Segunda Guerra Mundial, en un mundo cargado de conflictos, cobró de nuevo fuerza el concepto de educar para la paz. En distintas regiones del mundo ha adoptado diferentes matices y acentos, se ha adaptado a contextos sociales complejos. En zonas abrumadas por conflictos armados, educar para la paz tiene estrategias distintas de las que existen en sociedades en las que la pobreza, discriminación, falta de oportunidades e injusticia social, son los enemigos a vencer. De esa manera, “a principios del siglo XXI, educar para la paz toma muchas formas” (Harris, 2004, p. 240).

La UNESCO ha tomado la bandera de la educación para la paz y ha tratado de impulsarla en todo el mundo. En distintos documentos (UNESCO, 2000) hace hincapié en que es a través de la educación como se combate la violencia y que la educación para la paz tiene un sinfín de facetas.

Su significado y su contenido siguen evolucionando. Educar para la paz no es un término acabado ni consensuado. Es un proceso, más que un producto. Es un camino, más que un resultado. Y debe ser trazado y reinventado en cada rincón del mundo adecuándose a situaciones concretas.

La educación es una alternativa, quizá la única a largo plazo, para combatir la violencia dentro y fuera de las aulas.

Educar para la paz es reconocer que formamos parte de una comunidad; que trabajar en equipo, colaborar y compartir acorta distancias y traza caminos. Las relaciones humanas son ese espacio en donde crecemos y nos desarrollamos. Representan nuestra mejor y quizá única oportunidad de humanizarnos, pero imponen también los mayores retos. Es necesario aprender a hacerles frente, prevenirlos y abordarlos, para que niños y jóvenes descubran que la tolerancia y el diálogo crean comunidades que les permitirán dar lo mejor de sí mismos y lograr así un desarrollo pleno.

Las comunidades y las escuelas son el reflejo de los individuos que las conforman. En ellas se refuerzan los puentes que las personas tienden entre sí. Una de las funciones principales de la educación es la de crear lazos, despertar sentimientos de pertenencia, avivar la capacidad de cada individuo para comprometerse con el entorno y con los demás.

Educar para la paz es un llamado a vencer la indiferencia. Implica tomar conciencia de quiénes somos y del mundo que nos rodea. Y esa conciencia debe guiarnos para hacernos responsables de nosotros mismos y de la realidad. Tiene que ver con **retribuir**, con corresponder y con construir.

Hay muchas formas de retribuir. Quizá la más noble sea la educación, por lo que hay en juego, por lo mucho que puede hacerse y por lo prometedora que resulta la oportunidad de encauzar una vida y de alimentar un sueño. Asimismo, por el reto inmenso que impone la posibilidad de formar mejores seres humanos.

De ahí la importancia de educar para la paz, para visibilizar y rechazar la violencia, para transformar los conflictos en oportunidades de crecimiento (Cascón, 2001), para trabajar por la justicia y el respeto a los derechos humanos y para que cada individuo asuma su responsabilidad en la construcción de estas condiciones.

Componentes básicos de la educación para la paz

A pesar de que no hay un concepto unificado de lo que significa educar para la paz (Carl, 2001), la mayoría de los autores reconocen que es un proceso que busca enseñar a resolver conflictos y diferencias de una manera pacífica al desarrollar ciertos valores, habilidades y conocimientos (Danesh, 2008).

En Proyecto Paz encontramos que existen tres componentes básicos que deben guiar cualquier iniciativa de educar para la paz:

- **Transformación de conflictos y comunicación.** Educar para la paz es una apuesta por el diálogo, el entendimiento y la escucha. Es recuperar la confianza en la palabra, aprender mejores maneras de comunicarnos. Es estar dispuestos a escuchar para entender y a entender para aceptar. Es reconocer los conflictos como irrenunciables y aprovechar la oportunidad de aprendizaje y crecimiento que nos brindan.
- **Participación y conciencia social.** En una comunidad sólida cada persona tiene un rostro y una voz.

Esa capacidad de reconocernos como seres humanos miembros de un grupo nos recuerda la importancia de tejer lazos estrechos y duraderos que busquen el bien común sin perder de vista la importancia de cada individuo. En sociedades participativas nadie es un espectador y la colaboración se convierte en el vehículo principal para alcanzar acuerdos y sostenerlos.

- **Pensamiento crítico-creativo.** Educar para la paz trata de desarrollar habilidades para entender la realidad y, al hacerlo, buscar mejorarla y transformarla. Se trata de formar seres humanos capaces de abordar problemas complejos y buscar soluciones colaborativas, capaces de mirar desde distintas perspectivas y de estar abiertos a enriquecerse con las diferencias.

La transformación de conflictos, la participación y conciencia social y el pensamiento crítico-creativo cobran sentido cuando se ven a la luz de la responsabilidad. Lo que hace posible educar para la paz es la capacidad de responder por nuestras acciones, omisiones y palabras ante una comunidad.



Esquema de la autora

GUÍA DE ACTIVIDADES N°13.

Tema: Educación emocional.

Objetivos:

- > Conocer y comprender el concepto de Educación emocional.

- > Conocer las habilidades sociales y emocionales que deben fomentarse en el entorno escolar.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Realiza** una lectura global del material de lectura y **responde**:
 - a) ¿Qué es la educación socio-emocional?
 - b) ¿Cómo son los sujetos que deben formarse?
 - c) ¿Qué disciplinas científicas respaldan la educación emocional?
 - d) **Enumera y explica** las cinco habilidades sociales y emocionales que deben implementarse en las escuelas.
 - e) **Escoge** una habilidad y **elabora** un ejemplo en el que se ponga en práctica la habilidad escogida.

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°13.

Introducción

A lo largo de la historia, la educación, se ha preocupado por el desarrollo de la dimensión cognitiva/racional, dejando a un lado lo que refiere a los aspectos que hacen a la vida afectiva. Se puede comprender que quizás, tal situación es el resultado de la carencia de un marco teórico-práctico para implementar medidas acordes con el desarrollo de la dimensión socioemocional de la persona. A la vez se reconoce que es necesario buscar el desarrollo y el logro de los aprendizajes, desde un enfoque integral, cuestión que demanda poner en valor la dimensión emocional y la vida afectiva en el debate educativo.

Por tal motivo cuando se habla y reconoce la dimensión emocional, se piensa también en un camino que invita a buscar calidad de vida y climas de convivencia saludables, ya que es la educación socio-emocional la que pretende que los sujetos puedan tener conocimiento sobre sus estados emocionales, conciencia de ello, regulación de la misma, el aumento de actitudes proactivas y relaciones sociales positivas de todos quienes conviven y son parte de una misma sociedad.

La realidad compleja que vive la escuela en su cotidianeidad, refleja cada vez más que el abordaje holístico multidisciplinario y transdisciplinario desde la óptica de la educación socio-emocional puede brindar herramientas útiles para trabajar la conflictividad social en las escuelas, como así también contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

Por tal motivo es necesario garantizar la formación de sujetos que aprendan a reconocer las emociones propias y de los demás, que puedan desarrollar conductas adaptativas, resolver conflictos, automotivarse, aprender a superar la adversidad de manera de sostener proyectos de vida y generar sentidos que nos inviten a crecer, a SER. Sujetos que sepan comunicarse efectivamente y en forma saludable para contribuir al bienestar propio y de los demás.

Cabe destacar que la educación emocional es una construcción teórica respaldada por disciplinas científicas entre las que se destacan: la psicología, la pedagogía, la psicopedagogía, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, algunas tradiciones filosóficas, el enfoque biológico entre otras.

Las propuestas escolares que se pretenden desarrollar dentro del marco de la implementación de la ley antes mencionada, deben centrarse en cinco grupos de habilidades sociales y emocionales:

14

a) Autoconciencia: valorar de forma precisa los propios sentimientos, intereses, valores y fuerzas.

b) Autogestión: regular las emociones propias para lidiar con el estrés, el impulso de control y para perseverar ante los obstáculos; ponerse metas tanto personales como académicas y monitorizar su progresión; expresar adecuadamente las emociones.

c) Conciencia social: ser capaz de ponerse en el lugar del otro y de empatizar con los demás; reconocer y apreciar las semejanzas, diferencias individuales y de grupo; reconocer y utilizar los recursos familiares, escolares y comunitarios para lograr una sana convivencia.

d) Habilidades de relación: Establecer y mantener relaciones saludables, gratificantes basadas en la cooperación; resistir la nociva presión social; prevenir, gestionar y resolver los conflictos interpersonales; buscar ayuda si es necesario.

e) Toma de decisiones responsable: tomar decisiones basadas en la consideración de las normas éticas, las preocupaciones de seguridad, las normas sociales apropiadas, el respeto por los demás y las probables consecuencias de las acciones; aplicar la habilidad de tomar decisiones en situaciones académicas y sociales, contribuir al bienestar en la escuela y en la comunidad.

15

GUÍA DE ACTIVIDADES N°14.

Tema: Educación especial e inclusiva. El modelo social de discapacidad. Integración e inclusión.

Objetivos:

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

A partir de la lectura y reflexión del material de lectura, **resuelve** las siguientes actividades:

- a) ¿Por qué no es correcto hablar de "discapacitados"? ¿Cuál es el término correcto?
- b) ¿Quiénes son personas con discapacidad?
- c) ¿Qué sucede si se eliminan las barreras u obstáculos a la participación? **Ejemplifica.**
- d) ¿Por qué existe una convención específica para las personas con discapacidad?
- e) **Completa** el siguiente cuadro comparativo:

Modelos de discapacidad	Modelo de prescindencia	Modelo médico	Modelo social
Concepto de discapacidad			
Educación			

- f) ¿Qué diferencia existe entre integración e inclusión? **Grafica.**
- g) ¿Qué implica la educación inclusiva?
- h) ¿Cómo se define la educación inclusiva?
- i) ¿La educación inclusiva es sólo para personas con discapacidad? ¿Por qué?



ALGUNOS CONCEPTOS BÁSICOS

¿CUÁLES SON LOS TÉRMINOS ADECUADOS PARA REFERIRNOS A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD?

Ciertos términos definen conceptos avalados por la comunidad internacional y es necesario usarlos de modo adecuado para no crear confusiones respecto del marco general en el que nos situamos. Así es que cuando nos referimos a las Personas con Discapacidad, lo vamos a hacer de la forma en que este colectivo eligió denominarse: **“Personas con Discapacidad”**.

No nos referimos a las personas con discapacidad como “Discapacitados” porque la condición no define a una persona. Ante todo se trata de **personas**. Tampoco es correcto usar términos como “personas especiales”, “alumnos con capacidades diferentes” o eufemismos similares, que ponen adjetivos innecesarios sobre la persona.

¿QUIÉNES SON PERSONAS CON DISCAPACIDAD?

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad nos brinda la siguiente definición:

“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.” (art.1, párrafo 2)

Por consiguiente, la discapacidad es el resultado de la **interacción** entre las características de una persona y el entorno en el que vive, es decir, la **sociedad**.



Entonces, dado que la discapacidad se da sólo cuando una persona que tiene ciertas características se enfrenta con **una barrera u obstáculo** a la participación, si eliminamos esas barreras u obstáculos, las características de las personas quedan, pero no hay discapacidad.

Por ejemplo:

- En una ciudad con rampas –y ciudadanos que no las obstruyen– y con otras condiciones de accesibilidad, las personas usuarias de sillas de ruedas no tienen discapacidad.
- En una conferencia donde hay intérprete de Lengua de Señas, una persona sorda no tiene discapacidad.
- En una escuela donde hay apoyos para aprender y para participar, una persona clásicamente considerada con discapacidad intelectual, no tiene discapacidad.

Otras barreras que quedan por eliminar son los prejuicios, las actitudes, las expectativas homogeneizadoras, la discriminación en general.

Para graficar este concepto sobre barreras y limitaciones, citamos a Rosángela Berman Bieler (2005):

“Para ilustrar el impacto del ambiente en la relación entre discapacidad y limitación funcional, desde una perspectiva “matemática”, se propone utilizar la siguiente ecuación:



Discapacidad = Limitación Funcional x Ambiente

Si se le asigna valor “cero” a un ambiente que no tiene barreras, el resultado de esta ecuación será siempre “cero”, independientemente del peso atribuido a la discapacidad; sin embargo, si el ambiente tiene un peso mayor, incrementaríamos proporcionalmente el impacto funcional de la Discapacidad en la vida de una persona”.



Limitación Funcional 1 x Ambiente 0 = 0 Discapacidad
 Limitación Funcional 5 x Ambiente 0 = 0 Discapacidad



Limitación Funcional 1 x Ambiente 1= 1 Discapacidad
 Limitación Funcional 5 x Ambiente 5= 25 Discapacidad



→ Una escuela con muchas barreras, produce mucha discapacidad. Trabajemos para levantarlas.

¿POR QUÉ UNA CONVENCIÓN ESPECÍFICA PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD?

Porque las personas con discapacidad, a lo largo de la historia y hasta nuestros días, sufrieron la vulneración de sus derechos más elementales: desde el derecho a la vida hasta el derecho que hoy nos ocupa, el derecho a la educación. Entonces, como en el caso de otros colectivos especialmente vulnerados (mujeres, niños y niñas, migrantes, etc.), se elaboró un tratado específico.

Los derechos que la Convención reconoce a las personas con discapacidad no son nuevos derechos, especiales y distintos a los de todos: son los mismos derechos pero su particular vulneración hizo necesario un reconocimiento específico.

Es importante destacar que en el proceso de elaboración y aprobación de la Convención, las Organizaciones de personas con discapacidad tuvieron un rol protagónico en las Naciones Unidas.

La Convención adopta el Modelo Social de la Discapacidad y le da el enfoque de los derechos humanos. Fundamentalmente, reconoce que las personas con discapacidad **son sujetos de derecho** y ya no objetos de la salud, la asistencia social, la solidaridad, la caridad.



Naturalmente, son sujetos de **todos los derechos humanos** y, por lo tanto, son sujetos del **derecho humano a la educación**.



Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

- Aprobada en Naciones Unidas en el año 2006.
- Ratificada por Argentina por ley 26.378 en 2008.
- Primer tratado de derechos humanos de nuestro siglo.
- El tratado más rápidamente ratificado por los países.
- En nuestro país, tiene el mismo valor que la Constitución Nacional (Ley 27.044, Art. 75, inc. 22 de la Constitución Nacional)

¿QUÉ ES EL MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD?

La discapacidad es y fue objeto de diversas miradas a lo largo de la historia. Podemos resumir esas miradas, siguiendo una clasificación ya consolidada, en tres grandes modelos.



Modelo de prescindencia: es el que regía en la Antigüedad. En esta visión, las personas con discapacidad no tenían ningún valor y eran desechadas. A los niños considerados deformes, los arrojaban del monte Taigeto (Antigua Grecia) o los exponían para que fueran eliminados por la naturaleza.

Como las personas con discapacidad no tenían valor alguno, en muchos casos eran también usados como bufones o condenados a la mendicidad.

Es claro que en esta concepción social de la discapacidad, las personas con discapacidad no recibían ningún tipo de educación.

Modelo médico: en este modelo, la persona con discapacidad es considerada un objeto de la medicina, un paciente en todos los ámbitos y esferas de su vida. La persona con discapacidad es una persona con un problema y debe rehabilitarse para ser considerada en la sociedad.



En el modelo médico importan los diagnósticos y los tratamientos. Y esos diagnósticos determinan la vida de las personas con discapacidad, incluida su educación, su trabajo, su capacidad jurídica, política, etc.

El diagnóstico de la persona será el que decida a qué escuela debe ir y qué educación debe recibir.

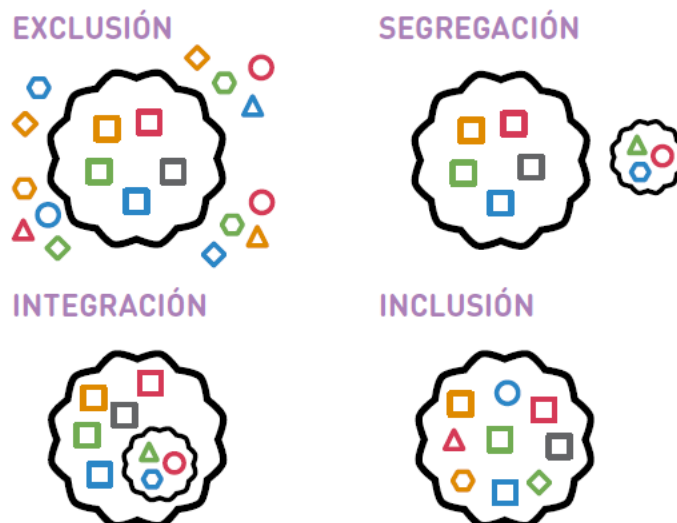
Modelo social: esta mirada considera que la discapacidad no es un problema de la persona y de sus características, sino el resultado del encuentro entre esas características y la forma en que fue diseñada la sociedad.

La sociedad fue pensada por y para personas con determinadas características y todas aquellas que no responden a ese patrón, quedan afuera, no pueden participar, se encuentran con barreras. Resultado: tienen discapacidad.

Este modelo propone remover esas barreras para lograr la plena inclusión y participación de todos en todos los ámbitos de la vida, incluida, naturalmente, **la escuela**.

¿HAY DIFERENCIAS ENTRE EL CONCEPTO DE INTEGRACIÓN Y EL DE INCLUSIÓN?

En la introducción ya vimos que sí.





En el esquema se presentan cuatro sistemas o modelos, que sintetizan concepciones sobre la sociedad a lo largo de la historia, pero que aún subsisten. Arriba a la izquierda encontramos: 1) la exclusión (representado por un único pentágono con figuras cuadradas adentro mientras afuera quedan distintas figuras geométricas), 2) la segregación (representada por dos figuras circulares, uno de las cuales –la izquierda– es más grande que la otra. En la figura izquierda hay cuadrados adentro y en la de la derecha hay distintas figuras geométricas) 3) la integración (representado por dos figuras circulares, una más grande que contiene a otra más pequeña. En la figura más grande, se ven cuadrados adentro y en la más chica, distintas figuras geométricas; y 4) la inclusión (representada por una única figura circular con cuadrados y diversas figuras geométricas adentro).

La **integración** se basa en el concepto de “normalización” en relación a un supuesto patrón estándar. En esta concepción, el peso central está puesto en la persona, que es la que tiene que adecuarse al medio, que permanece inalterable frente a su presencia.

La integración exige que el alumno, aunque con adecuaciones o adaptaciones, responda al sistema tal como el sistema está propuesto. El resultado es que el alumno puede estar en el sistema mientras responda a lo que se le exige.

En el concepto de **Inclusión** no se espera que todos hagan lo mismo de la misma manera sino que, partiendo de que todos somos diferentes, se cambia la lógica.

No se espera menos de ningún alumno sino todo lo contrario: **se espera lo máximo de cada uno y se le dan todos los medios y apoyos para que transiten sus caminos**. Es la escuela la responsable de transformarse para educar a todos sus alumnos, independientemente de sus características.

Desde esta perspectiva, la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados.

La educación inclusiva, entonces, implica:

- Transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender a la diversidad de todo el alumnado, incluidos los alumnos con discapacidad.
- Adaptar la enseñanza a los alumnos y no obligar ni esperar que los alumnos se adapten a la enseñanza.



- Dirigir principalmente las acciones a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el pleno acceso y la participación de todos los estudiantes en las actividades educativas.³

La UNESCO define Educación Inclusiva como:



“Estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (“La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, UNESCO, 2008).

“La Educación para Todos, reconoce la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos, incluidos aquellos con discapacidad, dentro del sistema común de educación” (Declaración de Salamanca, UNESCO, 1994).

Según el comentario General N° 13 del Comité sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ONU (1999), **la educación debe tener cuatro características fundamentales e interrelacionadas.**



Asequibilidad o Disponibilidad: las instituciones educativas tienen que funcionar y estar disponibles en cantidad suficiente.

Accesibilidad: las escuelas deben ser accesibles –física, comunicacional y económicamente– a todos, sin discriminación.

Aceptación: la forma y el fondo de la educación deben ser relevantes, adecuados culturalmente y de buena calidad y, por lo tanto, ser valorados por los estudiantes y familias.

3. Ver, “Introducción a la Educación Inclusiva”, Mg. Magdalena Orlando, en Educación Inclusiva – Bases para la incidencia en políticas públicas, pág. 35.



¿LA EDUCACIÓN INCLUSIVA ES SÓLO PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD?

No. Un sistema de educación inclusiva es un sistema atento a la plena participación y desarrollo de todos sus alumnos. Es un sistema con más estrategias de enseñanza y aprendizaje que todos pueden aprovechar y disfrutar.



“La inclusión social pasa necesariamente, aunque no sólo, por una mayor inclusión en la educación, es decir por el desarrollo de escuelas o contextos educativos que acojan a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o características individuales, y den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje. Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación.”⁵

GUÍA DE ACTIVIDADES N°15.

Tema: Educación ambiental integral (EAI).

Objetivos:

- > Comprender el concepto de educación ambiental.
- > Diseñar/implementar acciones que contribuyan a la educación ambiental en el ámbito educativo.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

A partir de la lectura del texto, **resuelve** las siguientes consignas:

1. ¿Cómo define la Ley 27.621 a la Educación Ambiental Integral (EAI)?
2. ¿Qué plantea la Constitución Nacional en su artículo 41?
3. **Nombra** tres objetivos de la Ley de Educación Ambiental Integral.

4. ¿Cuál es la relación entre la educación ambiental y los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteado por las Naciones Unidas?
5. **Elige** uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y **relaciona** con una problemática ambiental local. **Desarrolla** a modo de texto.

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°15.

¿Qué es la educación ambiental?

La Ley 27.621 sancionada en nuestro país el 14 de mayo del 2021 implementa la Educación Ambiental Integral (EAI) en todo nuestro territorio nacional. Educación Ambiental Integral (EAI), según lo define la ley, es el **“proceso educativo permanente con contenidos temáticos específicos y transversales, que tiene como propósito general la formación de una conciencia ambiental, a la que articulan e impulsan procesos educativos integrales orientados a la construcción de una racionalidad, en la cual distintos conocimientos, saberes, valores y prácticas confluyen y aporten a la formación ciudadana y al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso”**.

Marco normativo

La Constitución Nacional, la Ley de Educación Nacional y la Ley General del Ambiente contemplan a la educación ambiental como un proceso fundamental para el ejercicio pleno de la ciudadanía. La Ley General del Ambiente, en particular, define a la educación ambiental en su artículo 8 como **uno de los instrumentos de la política y la gestión ambiental en Argentina**. Las tres leyes, en ese sentido, dan forma al marco normativo general de la educación ambiental en nuestro país.

"Todos los habitantes gozan del derecho a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano y para que las actividades productivas satisfagan las necesidades presentes sin comprometer las de las generaciones futuras; y tienen el deber de preservarlo. (...) Las autoridades proveerán a la protección de este derecho, a la utilización racional de los recursos naturales, a la preservación del patrimonio natural y cultural y de la diversidad biológica, y a la información y educación ambientales."

Constitución Nacional. Art. 41

"El Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, dispondrá las medidas necesarias para proveer la educación ambiental en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, con la finalidad de promover valores, comportamientos y actitudes que sean acordes con un ambiente equilibrado y la protección de la diversidad biológica; que propendan a la preservación de los recursos naturales y a su utilización sostenible y que mejoren la calidad de vida de la población."

Ley de Educación Nacional n.º 26206. Art. 89

"La educación ambiental constituirá un proceso continuo y permanente, sometido a constante actualización que, como resultado de la orientación y articulación de las diversas disciplinas y experiencias educativas, deberá facilitar la percepción integral del ambiente y el desarrollo de una conciencia ambiental."

Ley General del Ambiente n.º 25675. Art. 14 y 15

Ley de Educación Ambiental Integral

Objetivos

La ley entiende a la educación ambiental como un proceso permanente, apoyado en una serie de objetivos, principios y fundamentos básicos. En su artículo 5º establece objetivos de implementación de la ENEAI de la siguiente forma:

- Promover la elaboración y el desarrollo de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental Integral (ENEAI) y de las Estrategias Jurisdiccionales de Educación Ambiental Integral (EJEAI); y su implementación operativa, garantizando la creación y existencia de un área programática específica.
- Determinar, por parte de la autoridad educativa, la modalidad de articulación del componente de la educación ambiental integral en el ámbito formal, con el fin de dar cumplimiento a la Estrategia Nacional de Educación Ambiental Integral (ENEAI) y las Estrategias Jurisdiccionales de Educación Ambiental Integral (EJEAI).
- Desarrollar a nivel nacional y con participación de las jurisdicciones un estudio de percepción ambiental sobre las distintas audiencias destino que permita establecer una línea de base

orientada a ajustar la Estrategia Nacional de Educación Ambiental Integral (ENEAI) y las correspondientes Estrategias Jurisdiccionales de Educación Ambiental Integral (EJEAI) a la realidad de los territorios en referencia a las necesidades y demandas de su implementación.

- Fortalecer las capacidades técnicas para la implementación de la estrategia, a través de la profesionalización de los recursos humanos involucrados en todas las jurisdicciones, mediante la capacitación y perfeccionamiento de grado y de posgrado.
- Elaborar y diseñar políticas nacionales y orientar políticas jurisdiccionales, estrategias y acciones de educación ambiental integral, en todo de acuerdo con los enfoques prescritos en los capítulos I, II y III de la presente ley.
- Alcanzar la más amplia cobertura territorial, social y sectorial a nivel nacional y promover las Estrategias Jurisdiccionales de Educación Ambiental Integral (EJEAI) juntamente con mecanismos de concertación social y gestión interinstitucional, garantizando sistematicidad, coherencia, continuidad y sostenibilidad de la gestión permanente de la educación ambiental.
- Generar consensos sociales básicos y fundamentales sobre los cuales establecer acuerdos temáticos y prioridades estratégicas y coyunturales, referidas a los contenidos de la educación ambiental integral nacional y su federalización.
- Crear un repositorio de experiencias de educación ambiental integral accesible por procedimientos informáticos vía internet.
- Generar y gestionar los mecanismos que faciliten el cumplimiento sistemático de la Agenda 2030 con sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y/o aquellos que en el futuro se acuerden.
- Favorecer los consensos que garanticen la sustentabilidad a largo plazo para la prevención y el control de los procesos susceptibles de producir impactos ambientales depredativos e irreversibles.
- Impulsar programas de Educación Ambiental Integral en la capacitación de los agentes de la administración pública nacional, provincial y municipal y la asistencia técnica a los sectores gubernamentales que así lo requieran, para el desarrollo de sus programas y proyectos en el marco de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental Integral (ENEAI).
- Elaborar, publicar y distribuir materiales de Educación Ambiental oficiales y gratuitos en todos los soportes disponibles y apropiados de acuerdo con los principios establecidos en la presente ley.

La educación ambiental y los ODS.

La educación ambiental es transversal y subsidiaria a los [17 Objetivos de Desarrollo Sostenible](#) propuestos por Naciones Unidas. Esto se da tanto de manera directa, como ocurre en los objetivos 1, 4, 6, 7, 11, 12 y 13, como también de forma indirecta en el resto de los objetivos o metas.



La implementación de la ENEAI a nivel territorial, provincial y municipal es un aporte del país para lograr las metas propuestas en los 17 ODS y en particular responde de manera directa a la meta 7 del Objetivo 4:

"De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible."

4.7. "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos"

GUÍA DE ACTIVIDADES N°16.

Tema: Educación para la salud.

Objetivos:

- > Comprender el concepto de salud en términos médicos y sociales.
- > Conocer y ejemplificar acciones de promoción y prevención de la salud.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

Lee el texto que figura en el material de lectura y **responde**:

1. ¿Cómo se concebía tradicionalmente a la salud? ¿Y actualmente que sucedió con esa definición?
2. ¿La salud es un estado de ausencia de afecciones y enfermedades? ¿Por qué? **Justifica** tu respuesta.
3. **Completa** con definiciones:

Promoción de la salud:

Acciones de salud:

Acciones de promoción:

Ejemplos de acciones de promoción:

Acciones de prevención:

Ejemplos de acciones de prevención primarias:

Ejemplos de acciones de prevención secundarias:

Ejemplos de acciones de prevención terciarias:

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°16.

UNIDAD 1: Concepto de salud y enfermedad

1. La salud y la enfermedad

La salud y la enfermedad suelen ser temas cotidianos de conversación. Sin embargo, lo que cada uno entiende por proceso de salud-enfermedad puede ser muy diferente de acuerdo con los aspectos que se valoran al definir estos conceptos.

Tradicionalmente se concebía a la salud como mera ausencia de enfermedad. Esta concepción reduce el problema a sus aspectos biológicos y médicos y deja de lado aspectos igualmente importantes, como las condiciones de la vivienda, del trabajo y el descanso, el ambiente, las relaciones con los otros, la vida afectiva, entre otros.

Actualmente, la salud se valora como un proceso de tipo dinámico y no sólo como un recurso. Esta nueva forma de entender el proceso salud-enfermedad implica también un cambio en la concepción de la atención de la población. Permite que el sector sanitario no solo asuma como función la cura de las enfermedades sino que adopte estrategias específicas destinadas a la prevención de las mismas y a la promoción de la salud. Para ello es necesario que se favorezca la participación activa de las personas y se promuevan acciones multidisciplinarias e intersectoriales que hagan efectivas dichas estrategias de promoción y prevención.

Resulta importante destacar que prevenir enfermedades y promover la salud de las personas no es solo una responsabilidad individual. Es necesario que el Estado y la sociedad en su conjunto garanticen ciertas condiciones de vida que permitan a las personas elegir la opción más saludable. La posibilidad de asumir responsabilidades se relaciona con la adquisición de conocimientos y destrezas y con el poder que se tenga para influir en los factores del entorno.

Estas condiciones necesarias deben estar garantizadas por el sistema político y económico para que las acciones destinadas a lograr una mejor calidad sanitaria de la población puedan tener reales posibilidades de éxito. En este capítulo nos concentraremos en los aspectos más relevantes vinculados con la promoción de la salud y la prevención de las enfermedades desde un enfoque que tome en cuenta no solo los aspectos médicos del problema sino también la importancia de los aspectos sociales y comunitarios del mismo.

1.1. Concepto de «salud» según la Organización Mundial de la Salud (OMS)

En 1946 se fundó la OMS. En su carta magna definió la salud como:

«La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades»

Según esta definición, una persona sana se encuentra en **bienestar** en su anatomía y funcionamiento corporal y, además, posee **armonía** en su vida afectiva, social y se integra a la sociedad y al medioambiente. El medioambiente incluye a la naturaleza (físicoquímica y biológica) y a los factores socioculturales, por ejemplo: las relaciones familiares, laborales, hábitos, costumbres y creencias.

Un hombre sano es aquel que puede mantener un estado de bienestar no solo en su anatomía y fisiología, sino también en sus afectos, su mente y su vida de relación. La salud no solo es la ausencia de enfermedad. La definición de la OMS sigue un criterio positivista que incluye la idea de mantenimiento de un estado óptimo.

La OMS aclara además otros principios para lograr la salud de la sociedad:

- El goce del grado máximo de salud que se pueda lograr es uno de los **derechos**

. 12 .

fundamentales de todo ser humano sin distinción de raza, religión, ideología política ni condición económica o social.

- La extensión a todos los pueblos de los beneficios de los conocimientos médicos, psicológicos y afines es esencial para alcanzar el más alto grado de salud.
- Una opinión pública bien informada y una cooperación activa por parte del público son de importancia capital para el mejoramiento de la salud del pueblo.
- Los gobiernos tienen responsabilidad en la salud de sus pueblos, la cual solo puede ser cumplida mediante la adopción de medidas sanitarias y sociales adecuadas.

Promoción de la salud: prevención de riesgos y enfermedades

La promoción de la salud es el proceso que les permite a las personas incrementar el control sobre su salud para mejorarla.

Es un proceso social y político que apunta a fortalecer habilidades y capacidades de las personas y a modificar las condiciones sociales, económicas y ambientales con el objetivo de mitigar su impacto en la salud individual y pública. Las personas tienen que ser el centro de la acción de la promoción de la salud y de los procesos de toma de decisiones para que sean eficaces.

A continuación se describen las acciones de salud que son instrumentos sanitarios para promover la salud.

2.2. Acciones de Salud

«El objetivo general es fomentar la salud y el bienestar de la población promoviendo entornos y estilos de vida saludables».

«La promoción de la salud se encarga de prevenir las enfermedades. Nos permite saber cómo actuar ante ellas».

. 20 .

Acciones de promoción

Son todas las acciones de difusión a través de los medios de comunicación para informar a la población acerca de las distintas enfermedades o problemas ambientales.

Existen tres modalidades para la promoción:

- Los medios de comunicación de masas (televisión, cine, radio, etc.).
- Los pequeños medios (afiches, videos, etc.).
- Contacto «cara a cara», especialmente a través del trabajo grupal.

Ejemplos de este tipo de acción: campaña publicitaria sobre el dengue, spot televisivo sobre las formas de transmisión del VIH-SIDA, clase de educación para la salud, etc.

Existen muchas campañas publicitarias, llevadas a cabo por organismos estatales o empresas que tienen por objetivo promover la salud. Veamos algunos ejemplos:



Seguridad vial



Seguridad laboral - Accedida el 17/05/2016

<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Prevencionde riesgos laborales.jpg>



Higiene de manos

<https://www.flickr.com/photos/agirregabiria/23915542966>

Accedida el 17/05/2016

Las acciones de promoción y prevención de salud no involucran solamente al sector sanitario. También intervienen el sector educativo, los medios de comunicación, empresas, fuerzas armadas, etc.

Acciones de prevención

Se suelen considerar tres niveles de prevención según los objetivos que se intenten lograr: primaria, secundaria y terciaria:

Prevención primaria: el objetivo de este tipo de acción es el de proteger la salud evitando la aparición y propagación de una enfermedad sobre la población o los ambientes sanos.

La prevención primaria se realiza **antes** de que aparezca una enfermedad.

Estas medidas están destinadas a toda la comunidad y son llevadas a cabo por el sistema sanitario, educativo y por los individuos. Algunos ejemplos son:

- Vacunación.
- Educación sanitaria.
- Potabilización del agua.
- Higiene de manos.
- Higiene de los alimentos y la vivienda.
- Control de excretas.
- Desratización y desinsectación.
- Uso de insecticidas para combatir a los mosquitos.
- Buena alimentación.
- Prohibición de tirar basura a un río.
- Orientación para el uso del tiempo libre, etc.

Prevención secundaria: son aquellas acciones que pueden detectar una enfermedad en su mínima expresión logrando una temprana identificación del daño y el inicio de un tratamiento precoz, es decir que son estudios que se realizan para saber si un individuo tiene una enfermedad que aún no se expresó con síntomas y signos. El resultado de estos estudios puede arrojar la presencia o no de la enfermedad.

La prevención secundaria se realiza **cuando se sospecha** que puede existir una enfermedad.

La detección e identificación de una posible enfermedad se lleva a cabo mediante tres tipos de acciones:

- 1) El examen médico periódico de individuos sanos.
- 2) El examen médico selectivo de aquellas personas que, por antecedentes hereditarios, familiares o ambientales están más expuestos al riesgo de padecer determinadas enfermedades, como por ejemplo hipertensión, diabetes, etc.
- 3) Detección de casos de alto riesgo para proteger a determinadas personas de los peligros a los que están expuestas. Ejemplo: embarazadas, trabajadores cuya tarea hace que tengan más posibilidades de padecer ciertas enfermedades, etc.

La detección precoz de enfermedades es el principal objetivo de la prevención secundaria. Algunos ejemplos son:

- Realizar mamografías en mujeres mayores de 40 años para detectar cáncer de mama.
- Análisis en recién nacidos para detectar enfermedades congénitas.

- Análisis de antígeno prostático PSA en hombres para detectar cáncer de próstata.
- Placa de tórax.
- Colposcopia y papanicolaou.
- Análisis de sangre.
- Consultas periódicas al médico, etc.

Prevención terciaria (recuperación, rehabilitación y /o reinserción social): Son acciones que se ejercen sobre las personas que han perdido su salud, por haber contraído una enfermedad, o sobre el ambiente que ha sufrido alguna alteración o contaminación.

La prevención terciaria se realiza **después** de que se manifiesta una enfermedad.

Si el tratamiento es el adecuado y el organismo responde en la forma esperada se produce la recuperación que permite al individuo alcanzar el grado de salud que tenía antes de padecer la enfermedad.

Si a pesar de las acciones de recuperación, esta no es total y se presentan secuelas*, deben iniciarse otro tipo de acciones.

Cuando se habla de secuelas transitorias se llega a un tratamiento de rehabilitación teniendo como objetivo que la persona afectada pueda volver a la vida activa con la mayor capacidad psicofísica posible.

Cuando las secuelas son permanentes, ya no se vuelve al estado de salud original sino que se logra otro estado de salud que requerirá de la reinserción social del individuo.

Esto se lleva a cabo mediante tratamientos o rehabilitación para que la persona logre recuperarse.

Algunos ejemplos son:

- Tratamiento
 - Atención médica y paramédica del enfermo.
 - Atención buco-dental.
 - Prescripción de medicamentos, cirugías, radioterapia (en personas con cáncer, etc).
- Rehabilitación y reinserción laboral
 - Kinesiología.
 - Psicoterapia.
 - Terapia ocupacional.

¿Cuál es la diferencia entre recuperación y la rehabilitación y reinserción social?

- **Recuperación:** el objetivo es restablecer el equilibrio de la salud de una persona. Por ejemplo, una persona que sufre una infección se recupera al recibir tratamiento con antibióticos.
- **Rehabilitación y reinserción social:** el objetivo es reinsertar a la persona a su función social, integral. Está destinada a tratar las secuelas de la enfermedad. Se restituyen las capacidades físicas, psíquicas y sociales.

* Secuela: trastorno o lesión que queda tras la curación de una enfermedad o un traumatismo, y que es consecuencia de ellos. DRAE.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°17.

Tema: Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).

Objetivos:

- > Comprender el concepto de EVA, sus características y usos.
- > Aprender términos referidos a la educación en medios digitales.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Realiza** una lectura global del material de lectura y responde:
 - a) **Defina** qué es un EVA.
 - b) ¿Qué facilita un EVA?
 - c) ¿Qué diferencia existe entre un EVA y un aula virtual?
 - d) **Resume** las características de los EVA.

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°17.

los entornos virtuales como "un sistema de acción que basa su particularidad en una intención educativa y en una forma específica para lograrlo a través de recursos disponibles. Esto es, un EVA orienta una forma de actuación educativa dentro de unos márgenes tecnológicos".

En definitiva, un EVA facilita:

- las posibilidades de acceso a la información y a la comunicación (material digital e hipertextual);
- la libertad del estudiante para orientar su acción, en tanto un entorno virtual amplía su concepción del qué, dónde y con quiénes se puede (y es necesario) aprender;
- la relación con las tecnologías, así como las posibilidades de aprender **con** la tecnología y aprender **de** la tecnología;
- la interacción con las TIC, que ponen en evidencia que estas modifican las estrategias de pensamiento, sus formas de representación, las estrategias de meta-cognición, las formas de ver el mundo y ciertas habilidades de procesamiento y comunicación de la información, que efectivamente sirven de guía del proceso de aprendizaje;
- una re-conceptualización del concepto de aula, de clase, de enseñanza y aprendizaje;
- una forma renovada de comprender la interacción entre estudiantes, ya que la eleva exponencialmente a múltiples posibilidades -y limitaciones- de comunicación que sólo pueden hacerse con esta tecnología y no con otras;
- la posibilidad de mejorar algunas habilidades cognitivas que dependen directamente del estímulo específico de cada herramienta, ampliando el repertorio de lo que podemos pensar y hacer cooperativamente;
- las representaciones simbólicas y herramientas complejas de actuación basadas en la interacción cooperativa entre personas.

Hemos de tener en cuenta que la parte más importante del EVA es la que hace referencia al Aula Virtual y, por ello, son numerosas las ocasiones en que la confusión hace usar indistintamente un término u otro (aunque siempre hemos de tener en cuenta que el EVA es el espacio que se obtiene con un

programa de gestión del mismo determinado y el Aula Virtual engloba específicamente el material para los alumnos).

Por tanto, entenderíamos como aula virtual (fuente) dentro del entorno de aprendizaje, consta de una plataforma o software a través del cual el ordenador permite la facilidad de dictar las actividades en clases, de igual forma permitiendo el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje habituales que requerimos para obtener una buena educación. Como afirma Turoff (1995) una "clase virtual es un método de enseñanza y aprendizaje inserto en un sistema de comunicación mediante el ordenador". A través de ese entorno el alumno puede acceder y desarrollar una serie de acciones que son las propias de un proceso de enseñanza presencial tales como conversar, leer documentos, realizar ejercicios, formular preguntas al docente, trabajar en equipo, etc. Todo ello de forma simulada sin que medie utilice una interacción física entre docentes y discentes.

Tipos de EVAs.

Los EVAs pueden clasificarse en dos grandes tipos: sincrónicos y asincrónicos. Sin embargo, las fronteras van borrándose cada día más.

En términos generales, se puede decir que un **EVA asincrónico** basa la mayor parte de su actividad en la interactividad a través de foros y mensajería. Los **sincrónicos**, por su parte, plantean encuentros que se realizan al mismo tiempo: a través del chat o la videoconferencia.

Moodle -como analizaremos en los bloques siguientes- nació como un entorno asincrónico; sin embargo, se le han ido agregando con el tiempo algunas herramientas de interacción sincrónica, tales como el chat.

Características de los EVAs.

Para Boneu (2007) hay cuatro características básicas, e imprescindibles, que cualquier plataforma debería tener:

- ♣ **Interactividad:** conseguir que la persona que está usando la plataforma tenga conciencia de que es el protagonista de su formación.
- ♣ **Flexibilidad:** conjunto de funcionalidades que permiten que el sistema tenga una adaptación fácil en la organización donde se quiere implantar, en relación a la estructura institucional, los planes de estudio de la institución y, por último, a los contenidos y estilos pedagógicos de la organización.
- ♣ **Escalabilidad:** capacidad de la plataforma de funcionar igualmente con un número pequeño o grande de usuarios.
- ♣ **Estandarización:** posibilidad de importar y exportar cursos en formatos estándar como SCORM.

La comunidad Moodle.

Alrededor de Moodle existe una comunidad en la que pueden participar los usuarios. Moodle.org es un espacio donde la mayor parte de los usuarios de Moodle se encuentran para compartir, construir y aprender sobre esta herramienta.

En rigor, la Comunidad Moodle es una Comunidad de Aprendizaje o Comunidad de Práctica en la que programadores de todo el mundo colaboran, aportando nuevas ideas, mejoras y recursos. Los usuarios contribuyen con sus comentarios sobre las prestaciones existentes o con sugerencias de mejoras a partir de su experiencia.



Otras plataformas.



Moodle no es el único entorno virtual de aprendizaje. En las siguientes páginas, encontrarán más información sobre estas plataformas:

e-educativa <http://www.e-educativa.com/>

Claroline <http://www.claroline.net>

Dokeos <http://www.dokeos.com/>

Drupal <http://drupal.org/>

ATutor <http://atutor.ca>

Blackboard <http://www.blackboard.com/>

GUÍA DE ACTIVIDADES N°18.

Tema: Las alfabetizaciones digitales. Los nativos digitales y los inmigrantes digitales.

Objetivos: Comprender y aplicar los conceptos ligados a la alfabetización digital.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

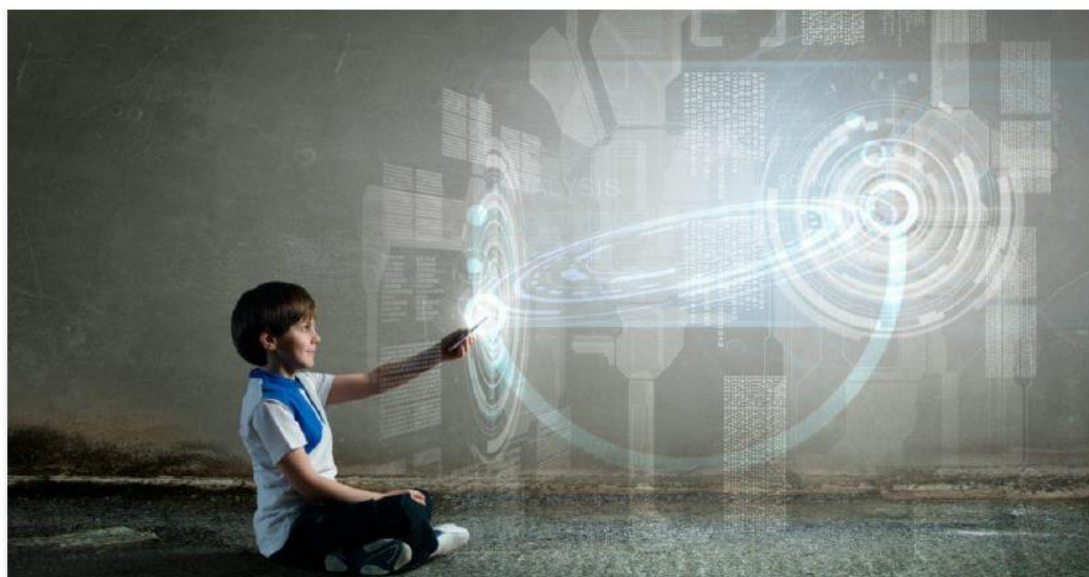
Consignas:

1. **Realiza** una lectura global del material de lectura y responde:

- a) Diferencia alfabetización básica, funcional-social y digital o multimedia.
- b) ¿Quiénes son los nativos? ¿Y los inmigrantes digitales?
- c) ¿Quiénes son los residentes y los visitantes digitales?

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°18.

LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL: UN APRENDIZAJE PARA EL SIGLO XXI.



Hasta la irrupción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas de uso cotidiano para una parte importante de la población, **la alfabetización en el aula ha sido mayoritariamente entendida bajo dos posibles formas**. La conocida como **alfabetización básica**, que implicaba para el alumno asimilar los conocimientos necesarios para decodificar un mensaje y, también, el aprendizaje de la correspondencia entre una grafía (o símbolo) determinada y su fonética correspondiente y la conocida como **alfabetización funcional y social**, que implica la comprensión de un texto escrito y la discriminación, por parte del lector, de sus aspectos más relevantes. **Aunque ahora, inmersos como estamos en un mundo interconectado, e hipermediatizado, a través de las TIC este binomio oficial ha dado visibilidad a otras alfabetizaciones, consideradas minoritarias por algunos sectores educativos, como son la crítica, la informacional o la audiovisual, y que pueden agruparse bajo el paraguas de la más demandada de todas ellas: la alfabetización digital o multimedia.**

Sobre nativos, residentes, inmigrantes y visitantes digitales.

En el año 2001, Marc Prensky bautizaba por primera vez como **"Nativos digitales"** a todos aquellos nacidos en algunos países del primer mundo a partir del año 1995 y hasta hoy. Según [este artículo](#) de Prensky, esta acepción se debía a que **el desarrollo emocional y racional de estos "Nativos" se había dado en un entorno sociocultural en el que el uso de las TIC ya era habitual**. Lo que implicaba una serie de diferencias en lo que a

forma de pensar y aprender se refiere respecto a los nacidos entre 1940 y 1995, que fueron rebautizados comparativamente como **"Inmigrantes Digitales"**. Estos Nativos se definían por sus capacidades, en grados muy superiores a las de los Inmigrantes digitales debido a su uso habitual de las TIC, para la multitarea y la rápida asimilación de grandes cantidades información. Una serie de características que explicaban la escasa motivación del alumnado en el aula, debido al puro aburrimiento que les generaba adaptarse a unos ritmos de aprendizaje si no más lentos, sí incompatibles con su propia forma de aprender fuera del aula con estas tecnologías. Lo que llevó a que, según Prensky (2001): **"Los estudiantes de hoy ya no son la gente para la que nuestro sistema educativo estaba diseñado para enseñar"**.

Categórica afirmación que, al igual que la dicotomía establecida entre Nativos e Inmigrantes, generó un gran número de respuestas: desde los *"New Millennium Learners"* o ["Aprendices del nuevo milenio"](#) argumentados por Francesc Pedró en 2006, hasta la más robusta oposición conceptual a los términos "Nativo" e "Inmigrante" digitales, alcanzada en 2011 por David S. White y Alison Le Cornu con **un nuevo binomio: el de "Residentes" y "Visitantes" digitales**. Los **"Residentes" asumían las TIC como un "lugar"** en el que expresar sus opiniones de forma libre, establecer lazos comunitarios a través de las redes sociales, asimilando, en definitiva, su actividad a través de las TIC como una parte más de su realidad personal. Por el contrario, los **"Visitantes" contemplaban el uso de estas tecnologías como un aparte de sus actividades y vidas "reales" fuera de la Red de Internet**. Esta nueva visión reafirmaba la creciente corriente de opinión que contemplaba esta cuestión en términos de uso acostumbrado de estas tecnologías que, efectivamente, habían establecido una creciente brecha digital entre aquellos que sabían manejarlas y valerse de ellas y aquellos que no, y que necesitaban aprender sobre ellas para poder sobrevivir en un mundo progresivamente mediatizado, y filtrado, a través de las TIC.



Las nuevas alfabetizaciones digitales.

La **alfabetización** en los tiempos actuales no puede entenderse únicamente como la capacidad para leer y escribir. Estos nuevos contextos digitales implican la necesidad de una **alfabetización digital** que supere la tradicional, basada en la lecto-escritura, y que sirva de preparación para la vida en esta sociedad digital (Gutiérrez y Tyner, 2012), en la que los procesos sociales y culturales están siendo alterados. Así lo considera también el investigador Echeverría, cuando habla de "una revolución tecno-científica que modifica las prácticas humanas, incluida la vida cotidiana" (Echeverría, 2008: 173).

Hablamos de multialfabetizaciones, alfabetización digital, alfabetización mediática, transformadora "en definitiva, estar alfabetizado digitalmente es poseer la capacitación imprescindible para sobrevivir en la sociedad de la información y poder actuar críticamente sobre ella". (Casado)

En esta sociedad marcada por las tecnologías, las personas en situación de exclusión social necesitan capacitarse, desarrollarse y empoderarse en el contexto mediático y digital sin el que ya no es posible vivir en sociedad, con todo lo que ello implica: encontrar un empleo, conversar, estudiar, participar.

GUÍA DE ACTIVIDADES N°19.

Tema: Los adolescentes y las redes sociales. Los riesgos de las redes sociales.

Objetivos:

- > Comprender el origen de las redes sociales.
- > Conocer los riesgos de las redes sociales como los consejos para un buen uso de las mismas.

Capacidades a desarrollar: Comprensión lectora. Pensamiento crítico. Responsabilidad y compromiso. Trabajo con otros.

Consignas:

1. **Realiza** una lectura global del material de lectura y responde:
 - a) ¿Cuál es el principal objetivo de las redes sociales?
 - b) ¿Por qué el término "amigo" tiene un significado diferente al tradicional en las redes sociales?
 - c) **Resume** la historia de las redes sociales.
 - d) ¿Por qué los jóvenes eligen esta nueva forma de comunicación?

e) ¿Cuáles son los riesgos del uso de las redes sociales para los adolescentes?


f) ¿Qué consejos deben seguir los adultos? ¿Y los adolescentes?

MATERIAL DE LECTURA GUÍA N°19.

¿Qué son las Redes Sociales?

Las redes sociales son “comunidades virtuales”. Es decir, plataformas de Internet que agrupan a personas que se relacionan entre sí y comparten información e intereses comunes. Este es justamente su principal objetivo: **entablar contactos** con gente, ya sea para re encontrarse con antiguos vínculos o para generar nuevas amistades.

Pertenecer a una red social, le permite al usuario construir un grupo de contactos, que puede exhibir como su “**lista de amigos**”. Estos amigos pueden ser amigos personales que él conoce, o amigos de amigos. A veces, también, son contactos que se conocieron por Internet.



El término “**amigo**” en las redes sociales, tiene un significado diferente al tradicional que recibe en la vida real. En las redes sociales, “amigo” es todo aquel que ha sido invitado a visitar el sitio personal en la red. Y funciona de la siguiente manera: un usuario envía mensajes a diferentes personas invitándolas a ver a su sitio. Los que aceptan, se convierten en “amigos” y repiten el proceso, invitando a amigos suyos a esa red. Así, va creciendo el número de “amigos”, de miembros en la comunidad y de enlaces en la red.

Las
“3 C”

Comunicación (porque estimulan el diálogo)

Comunidad (porque permiten integrar grupos afines)


Cooperación (porque promueven acciones compartidas)

¿Cómo y cuándo surgieron?

El primer antecedente se remonta a **1995**, cuando un ex estudiante universitario de los Estados Unidos creó una red social en Internet, a la que llamó **classmates.com** (compañeros de clase.com), justamente para mantener el contacto con sus antiguos compañeros de estudio.

Pero recién dos años más tarde, en **1997**, cuando aparece **SixDegrees.com** (seis grados.com) se genera en realidad el primer sitio de redes sociales, tal y como lo conocemos hoy, que permite crear perfiles de usuarios y listas de “amigos”.

A comienzos del año 2000, especialmente entre el 2001 y el 2002, aparecen los primeros sitios Web que promueven el armado de redes basados en **círculos de amigos en línea**. Este era precisamente el nombre que se utilizaba para describir a las relaciones sociales en las comunidades virtuales. Estos círculos se popularizaron en el 2003, con la llegada de redes sociales específicas, que se ofrecían ya no sólo para re encontrarse con amigos o crear nuevas amistades, sino como espacios de intereses afines.



En la actualidad existen **más de 200 redes sociales**, con más de 800 millones de usuarios en todo el mundo. Una tendencia que crece cada mes.

¿Cuáles son las más conocidas?

Existen redes de todo tipo. Las hay artísticas, profesionales, musicales, de universidades... Hay redes para cada tema. Sin embargo, las redes más populares en los últimos años no responden a un tema específico. Son redes cuyo objetivo es **reen-**

contrarse con viejos amigos o conocer gente nueva.

Las redes sociales más visitadas por los jóvenes y con mayor crecimiento en los últimos años son Facebook, MySpace y Twitter.



Facebook
(www.facebook.com): Es la más popular en la actualidad. Fue creada en el año 2004 por estudiantes de la Universidad de Harvard, en Estados Unidos. Hoy en día funciona como una red para hacer nuevos amigos o re encontrarse con antiguos. Los usuarios publican información personal y profesional, suben fotos, comparten música o videos, chatean y son parte de grupos según intereses afines.



MySpace
(www.MySpace.com): Nació en 2003 y es la segunda más visitada de Internet. Si bien se define como un sitio social, ganó su popularidad al permitir crear perfiles para músicos, convirtiéndose en una plataforma de promoción de bandas. Los usuarios de esta red pueden subir y escuchar música en forma legal.



Twitter
(www.twitter.com) No es aun de las más masivas. Pero es posiblemente, una de las que más creció en los últimos años, desde que nació en el 2006. Su particularidad es que permite a los usuarios enviar mini-textos, mensajes muy breves denominados "tweets", de no más de 140 caracteres. Las estadísticas dicen que circulan más de 3 millones de "tweets" por día.

Otras redes sociales muy populares entre los adolescentes son: Sónico, Orkut, Flickr, Yahoo 360°, DevianART (artística) y LinkedIn (profesional).

Las redes en cifras...

Al año 2009, más de **850 millones de personas** en todo el mundo, estaban en alguna Red Social. ¿Cómo se distribuyen los usuarios entre las diferentes redes?¹ Las dos más populares, como dijimos, atraen a la gran mayoría:

Facebook: 400 millones.
En la Argentina, existen más de 7 millones de usuarios de Facebook.

MySpace: 274 millones

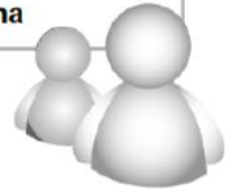
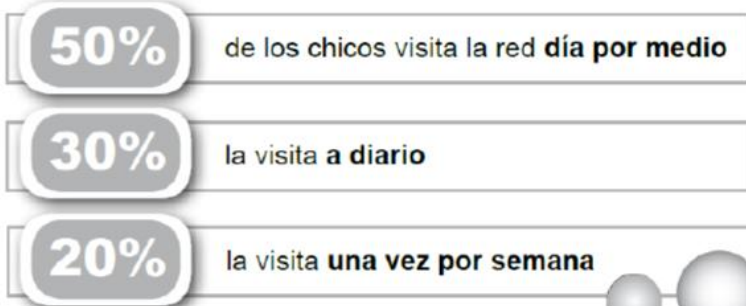
Luego, existen otras redes sociales, de menor cantidad de usuarios.

● Twitter: 105 millones	● Orkut: 67 millones	● Fotolog: 20 millones
● hi5: 80 millones	● LinkedIn: 43 millones	● Sónico: 17 millones
● Tagged.com: 70 millones	● Flickr: 32 millones	● DevianART: 9 millones

⁽¹⁾Datos a febrero de 2010

¿Cada cuánto usan las redes sociales los adolescentes?

La mayoría de quienes están en alguna red social son jóvenes. El 80 por ciento de los usuarios de redes sociales en todo el mundo, tiene entre 12 y 30 años. Y la frecuencia de uso entre los adolescentes (12 a 19) es muy alta.



¿Por qué son tan populares entre los jóvenes?

Cada día más adolescentes eligen unirse a una red social. Su crecimiento en los últimos años llegó de la mano de la llamada **Web 2.0**, que propuso un nuevo uso de Internet. Hasta el año 2000, la Red permitía básicamente buscar información. La Web 2.0 posibilita –además– la **producción** y el **intercambio de contenidos** por y entre los usuarios.

¿Por qué los jóvenes eligen esta nueva forma de comunicación? Los adolescentes –según explican ellos mismos– están en las redes sociales por dos motivos:

a Porque quieren **construir su propia página web**

b Para tener **más amigos**

“Estoy en una red social...”



“Para tener mi sitio personal”

- Porque es como un juego y me divierte.
- Porque cuento quién soy y, a veces, quién me gustaría ser.
- Porque subo fotos, videos y música para compartir con otros.
- Porque dejo comentarios en el sitio de otras personas.

“Para construir una red de amigos”

- Y reencontrarme con gente que hace mucho tiempo no veo.
- Para estar al día con mis amigos de la vida real.
- Para chatear y enviar mails a través de la red.
- Para estar en grupo y conocer gente nueva.
- Para enterarme de eventos y novedades.
- Para agrandar mi grupo de “amigos” con amigos de amigos.
- Para organizar reuniones.

Los riesgos

En Internet

El riesgo mayor con Internet, como dijimos, es que **los chicos y adolescentes no siempre son conscientes** de lo que puede ocasionar un uso no responsable de la web. La confianza que tienen en ellos mismos es superior a la posibilidad de pensar en situaciones difíciles que puede generar la Red. Esto hace que las prevenciones y recaudos que los chicos toman respecto de Internet, sean menores. Un estudio entre adolescentes argentinos reflejó que...

95% no cree en los riesgos de Internet.

90% se siente inmune frente a lo que puedan encontrar.

75% cree en todo lo que dice la Red.

60% cree que sólo amigos ven su página personal.

90% dice que en su casa no hay reglas de uso.

Los adolescentes –como se ve- no suelen ser conscientes de los riesgos que puede traer un uso no responsable de las redes sociales. Y aun, quienes tienen información sobre estos riesgos, no siempre trasladan lo que saben, a la acción. En general se **sienten seguros** de lo que hacen en Internet.

En sus propias palabras, dicen:

“Los riesgos son manejables”.

“Me tengo confianza, soy hábil con la tecnología”.

“Es más importante conocer gente, que pensar en los riesgos”.

“Me gusta abrir mi página para que la vean todos”.

“No me imagino qué riesgos pueda tener estar en una red social”.

“La red social es la responsable de los riesgos y los tiene controlados”.

Compartir información personal y encontrarse con desconocidos en la vida real, son los mayores riesgos del uso de las Redes Sociales.

En las Redes Sociales

Como las redes sociales se organizan en torno a las páginas web de los usuarios, los riesgos más frecuentes en este caso, tienen que ver con la construcción y el contenido de los **sitios personales**.

Algunos riesgos son:

Abrir los sitios para que cualquiera los pueda ver.

Dar información personal.

Subir fotografías –propias o ajenas- que reflejen situaciones de intimidad.

Hacerse “amigos” de gente que no conocen.

Encontrarse en persona con “amigos” que sólo conocieron en la Red.

En Estados Unidos, una investigación del 2008 reflejó que el 30 por ciento de los adolescentes que usan Internet se comunican “on line” con personas que no conocen. Y un 10 % de ellas ha establecido vínculos más estrechos.

Un estudio entre países de la Unión Europea determinó que el 50 por ciento de los adolescentes suele dar información personal en Internet y casi un 10 por ciento se encuentra personalmente con gente que conoció en la Web.

Una encuesta internacional realizada entre los más jóvenes para saber qué contenidos incluyen en sus sitios personales, dice que en sus páginas web...

80% menciona su ciudad.

60% sube fotos propias.

30% da el nombre de su escuela.

20% admite el consumo de alcohol.

10% reconoce el consumo de cigarrillos.

10% usa su nombre completo.

¿Qué se puede hacer?

La principal recomendación para los adultos es siempre **el diálogo**. Conversar con los chicos acerca del uso que hacen de Internet, **estar al tanto** de las páginas que visitan, **saber** con quiénes chatean y qué información suben a sus sitios, es la mejor manera de acompañar a los más jóvenes ante cualquier situación difícil que se les pueda presentar.

En relación a las Redes Sociales, las sugerencias específicas son:

No dar información personal.

No subir fotos privadas a la web.

No publicar fotos de otros sin su permiso.

No contactarse con desconocidos por Internet.

No encontrarse en persona con gente que hayan conocido en la red.

1

Ordenar los contactos en distintos grupos

Separarlos por conocidos, familia, amigos, escuela, etc. Y así, cuando las listas estén armadas, el usuario puede decidir quién puede ver qué cosas.

2

Decidir qué se permite ver

Configurar la lista de manera de determinar quién podrá ver la información que se sube a la red social. Hay datos que solo podrán ver los familiares, otros los amigos y los menos privados, los que no comprometen, los conocidos.

3

Dirección y teléfono

Lo ideal, dicen los especialistas, es no subir a una red social la dirección ni el número de teléfono. Para aquellos que aun así, prefieren hacerlo, lo mejor es que seleccionen cuidadosamente quiénes podrán ver estos datos.

4

No estar siempre disponible

No es necesario –y a veces no es conveniente– estar siempre disponible en una red social. El usuario puede configurar su página para que solo los amigos, o solo los familiares puedan encontrarlo. Y de esta manera evitar a los menos conocidos.

Además, los adultos de la familia pueden...

Informarse

antes de crear el perfil de usuario y hablar con los adolescentes sobre lo que significa la privacidad.

Conversar

con los chicos para distinguir juntos qué tipo de información puede ser pública y quién puede llegar a verla.

Explicarles

los riesgos de subir fotos personales y de otros a Internet.

Ingresar

–como adultos– a la red e interiorizarse respecto de su funcionamiento para poder dialogar más sobre ello con los chicos.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.

- > Almenara, J. C., & Cejudo, M. L. (2008). La alfabetización digital de los alumnos. Competencias digitales para el siglo XXI. Revista portuguesa de pedagogía, 7-28.
- > Ballestrini, F., Marcon, A., Morduchowicz, R., & Sylvestre, V. (2010). Los adolescentes y las redes sociales. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- > Bartle, P. (2012). Socialización y educación. Disponible en: <http://cec.vcn.bc.ca/mpfc/modules/edu-ints.htm>
- > Baukloh, K. & Rebollo, M. (2021). Ley de educación emocional. Aportes pedagógicos orientadores. Ley VI N° 209. Gobierno de la provincia de Misiones.
- > Cappellacci, I., & Miranda, A. (2007). La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina: deudas pendientes y nuevos desafíos.
- > Clusellas, J. (Coord.). (2021). Guía de estudio. Educación Adultos 2000 B. Educación para la SALUD. Material de distribución gratuita. Terminá la secundaria. Disponible en: <https://docplayer.es/97078136-Guia-de-estudio-educacion-adultos-2000-b-educacion-para-la-salud-material-de-distribucion-gratuita-termina-la-secundaria.html>
- > Cobeñas, P., Fernández, C., Galeazzi, M., Noziglia, J., Santucciones, G., & Schnek, A. (2017). Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos. CABA: COPIDIS-Grupo Art, 24.
- > Gobierno de San Juan. Salud pública. (2019). La escuela que funciona en el Rawson para que los chicos internados sigan aprendiendo. Disponible en: <https://sisanjuan.gob.ar/salud-publica/2019-09-10/17224-aulas-y-maestras-en-las-habitaciones-del-hospital-rawson>
- > Lugo, M. T. (2020). Mapa de la educación secundaria rural en la Argentina: modelos institucionales y desafíos. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). ISBN: 978-92-806-5174-4
- > Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (2022). ¿Qué es la educación ambiental? Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/ambiente>
- > Modalidad de educación intercultural bilingüe: Web oficial del Ministerio de Educación.

- > Ocejo, V., & Hernández Romano, A. P. (2016). Derechos humanos y educación para la paz. Universidad Iberoamericana.
- > Salazar Peñaloza, A. (2014). La educación en el pueblo Huarpe de San Juan: entre las políticas estatales y prácticas culturales. XI Congreso Argentino de Antropología Social, Rosario.
- > Sinisi, L. (2020). Aportes para pensar la educación de jóvenes y adultos en el nivel secundario: un estudio desde la perspectiva de los sujetos. 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. DiNIECE.
- > UNESCO, E. (2005). La educación como derecho humano. Bakun, Trad. España, Gobierno Vasco: Graficolor.